

SE LIGA NA ARTE

Rejane Galvão Coutinho
Arthur Iraçu Amaral Fuscaldo
Camila Bronizeski
Christiane Coutinho
Luiz Pimentel

7^o ANO

MANUAL DO PROFESSOR

Componente curricular:
ARTE

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.
PNLD 2024 - Objeto 1
Código da coleção:
0012 P24 01 00 200 060





MODERNA

Rejane Galvão Coutinho

Doutora em Artes (Área de concentração: Artes Plásticas) pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Licenciada em Educação Artística pela Universidade Federal de Pernambuco. Docente na graduação e pós-graduação do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

Arthur Iraçu Amaral Fuscaldo

Mestre em Artes (Área de Arte e Educação) e licenciado em Educação Artística, com habilitação em Música, pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Músico e pesquisador. Professor na rede pública e privada.

Camila Bronizeski

Licenciada em Educação Artística, com habilitação em Artes Cênicas, pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Bacharela em Dança pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Artista da dança. Professora na rede pública.

Christiane Coutinho

Mestra em Artes na área de Artes Visuais pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Licenciada em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Educadora, artista e autora.

Luiz Pimentel

Mestre em Educação (Área de concentração: Educação – Opção: Filosofia da Educação) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Bacharel em Artes Cênicas pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Ator, dramaturgo, pesquisador em Artes Cênicas. Professor.



7^o
ANO

Componente curricular: ARTE

MANUAL DO PROFESSOR

2ª edição

São Paulo, 2022



Coordenação geral: Maria do Carmo Fernandes Branco
Edição executiva: Olivia Maria Neto
Edição de texto: Regina Soares e Silva, Beatriz Hrycylo
Assistência editorial: Daniela Venerando, Denise de Almeida
Gerência de design e produção gráfica: Patricia Costa
Coordenação de produção: Denis Torquato
Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues
Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite
Projeto gráfico: Bruno Tonel e Noctua Art
Capa: Marta Cerqueira Leite, Bruno Tonel, Daniela Cunha
Foto: Fernando Bueno/Pulsar Imagem
Coordenação de arte: Aderson Oliveira
Edição de arte: Ricardo Yorio dos Santos
Editoreção eletrônica: Setup Bureau Editoração Eletrônica
Coordenação de revisão: Camila Christi Gazzani
Revisão: Arali Lobo Gomes, Cecília Kinker, Janaína Mello, Lilian Xavier, Lucila V. Segóvia, Márcio Della Rosa, Sirlene Prignolato, Viviane T. Mendes
Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi
Pesquisa iconográfica: Marcia Sato, Vanessa Trindade
Suporte administrativo editorial: Flávia Bosqueiro
Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Denise Feitoza Maciel, Marina M. Buzzinaro, Vânia Maia
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Fabio Roldan, José Wagner Lima Braga, Marcio H. Kamoto, Selma Brisolla de Campos
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

Organização dos objetos digitais: Tatiana Pavanelli

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

Se liga na arte : 7º ano : manual do professor /
Rejane Galvão Coutinho...[et al.]. -- 2. ed. --
São Paulo : Moderna, 2022.

Outros autores: Arthur Iraçu Amaral Fuscaldo,
Camila Bronizeski, Christiane Coutinho, Luiz Pimentel
Componente curricular: Arte.
ISBN 978-85-16-13648-2

1. Arte (Ensino fundamental) I. Coutinho, Rejane
Galvão. II. Fuscaldo, Arthur Iraçu Amaral.
III. Bronizeski, Camila. IV. Coutinho, Christiane.
V. Pimentel, Luiz.

22-113149

CDD-372.5

Índices para catálogo sistemático:

1. Arte : Ensino fundamental 372.5

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Todos os direitos reservados

EDITORIA MODERNA LTDA.

Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Atendimento: Tel. (11) 3240-6966
www.moderna.com.br
2022

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

A fotografia da capa apresenta o grafite de Maick SeiLá em fachada de imóvel de Porto Alegre (RS), em 2014. Em Artes visuais, o grafite é considerado uma manifestação artística urbana ligada à contracultura, com uma linguagem própria, que acaba interferindo na paisagem da cidade. Surgiu na década de 1970, como forma de expressão e permanece cada vez mais vivo nas grandes cidades.

Caro(a) professor(a),

Ficamos felizes em oferecer esta coleção e contribuir com seu trabalho no componente curricular Arte nas turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Sabemos que um livro didático pode ser uma ferramenta importante na construção e no desenvolvimento de um currículo; sabemos também que o livro depende da mediação de um(a) professor(a) comprometido(a) com sua docência. Partindo desse pressuposto, esta equipe de autoras e autores, também professoras e professores, elaborou esta coleção e, com ela, damos as boas-vindas a você nessa jornada conjunta.

Preparamos este Manual do Professor com orientações gerais e específicas buscando compartilhar um pouco do processo de construção da coleção, apresentando os fundamentos e pressupostos de nossa proposta, assim como a organização geral da obra com as quatro linguagens – Artes visuais, Dança, Música e Teatro – e a articulação e o diálogo entre elas em cada volume. A seleção de obras, artistas e contextos é fruto de uma tessitura conjunta elaborada pelas autoras e pelos autores, e está aberta à incorporação de suas referências, sobretudo das referências encontradas em seu entorno e no contexto de sua região.

Uma atenção especial é dada aos processos de avaliação diagnóstica, processual e formativa, que trazem características peculiares no contexto do ensino de Arte, aos Temas Contemporâneos Transversais (TCT) e às habilidades e competências gerais e específicas da **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Indicamos também possibilidades de desdobramentos interdisciplinares com outros componentes e áreas de conhecimento e apresentamos sugestões de planos de desenvolvimento em que estão organizadas as quatro linguagens propostas na coleção.

Desejamos que este Manual seja útil e possa contribuir com seu trabalho e com o ensino de Arte, elementos necessários para uma formação cidadã e democrática.

As autoras e os autores

ORIENTAÇÕES GERAIS	V
I - SOBRE A COLEÇÃO	V
Formação integral	V
Educação inclusiva	V
Os adolescentes do Ensino Fundamental e as tecnologias de informação e comunicação.....	V
II - BNCC: COMPETÊNCIAS GERAIS E ESPECÍFICAS	VI
III - FUNDAMENTOS TEÓRICOS	VIII
Arte como área de conhecimento.....	VIII
A Abordagem Triangular.....	IX
Interdisciplinaridade e transversalidade.....	X
Artes visuais	XI
Dança	XI
Música.....	XII
Teatro.....	XIII
IV - ORGANIZAÇÃO GERAL DA OBRA	XIV
Um currículo integrado	XIV
A estrutura da coleção.....	XVI
V - CORRESPONDÊNCIA DO CONTEÚDO COM OS OBJETOS DE CONHECIMENTO E AS HABILIDADES DA BNCC	XIX
VI - PLANOS DE DESENVOLVIMENTO	XXV
VII - AVALIAÇÃO	XXVII
Avaliação diagnóstica – 7º ano	XXVIII
VIII - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS	XXX
ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS	1

I - SOBRE A COLEÇÃO

Esta coleção de Arte é fruto de um trabalho coletivo empreendido por três professoras e dois professores – pesquisadores nas linguagens de Artes visuais, Dança, Música e Teatro, que formam o componente curricular Arte.

Para enfrentar os desafios de maior complexidade que se apresentam aos estudantes ao ingressarem nos Anos Finais do Ensino Fundamental, quando passam de uma estrutura centrada em um professor generalista para uma estrutura organizada em componentes curriculares com professores especialistas, esta coleção cuida para que a transição aconteça de forma contínua, tecendo relações do componente curricular Arte com as vivências, os interesses e as práticas artísticas presentes no cotidiano dos estudantes, levando em consideração a passagem das culturas infantis para as culturas juvenis em diferentes contextos.

Dando continuidade aos processos expressivos e criativos com forte ênfase na ludicidade vivenciados nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o componente curricular Arte é apresentado como área de conhecimento, ampliando as experiências dos estudantes “com manifestações artísticas e culturais nacionais e internacionais, de diferentes épocas e contextos”, como orienta a BNCC (BRASIL, 2018, p. 205).

➤ **Formação integral**

Pensando na formação integral dos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental, elegemos temas e conteúdos que se articulam aos campos de conhecimento explorados na arte, propondo ao longo de cada volume da coleção um amplo repertório que pode servir de referência para que professores e professoras desenvolvam seus currículos diante dos contextos específicos de suas escolas e salas de aula e estabeleçam um paralelo com os Temas Contemporâneos Transversais (BRASIL, 2019) que dialogam diretamente com a cultura juvenil, por meio de uma abordagem que desperte e estimule o senso crítico e a reflexão, que cultive a sensibilidade, o olhar para o outro e para o mundo, que acione, potencialize e aprimore os conhecimentos já adquiridos em um diálogo com outros componentes curriculares, como literatura, por exemplo (BRASIL, 2018, p. 196), contribuindo com a formação integral não só de um estudante, mas de um cidadão cômico de seu papel na sociedade. Portanto, entendemos que o professor e a professora que farão a mediação e a mobilização dos conhecimentos dos livros didáticos com os estudantes serão coautores e coautoras nesta caminhada.

O reconhecimento da Arte como campo eminentemente interdisciplinar junto a uma perspectiva de educação emancipadora foi o que nos orientou no projeto e na elaboração desta coleção, que segue a **Base Nacional Comum Curricular** quando propõe despertar nos estudantes o interesse pelas linguagens artísticas e estimular a pesquisa como modo de construir conhecimentos.

➤ **Educação inclusiva**

Esta coleção de Arte defende que uma educação formativa e integral em Arte seja inclusiva e integre estudantes de todos os perfis sócio-étnico-culturais, especialmente aqueles com deficiência ou dificuldades de aprendizagem. Portanto, está alinhada com a ideia de uma educação artística inclusiva, que se propõe a “[...] promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. [...]” (BRASIL, 2018, p. 14).

Nessa perspectiva, por seu caráter inclusivo, a Arte pode ser compreendida como um direito do estudante, perspectiva pela qual se compreende que o seu ensino e a aprendizagem não só viabilizam como sustentam um projeto educativo democrático que repudia toda e qualquer forma de discriminação, promovendo o respeito e a celebração da diversidade.

➤ **Os adolescentes do Ensino Fundamental e as tecnologias de informação e comunicação**

Segundo o **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei n. 8.069/90**, a adolescência é definida como a etapa transitória entre a infância e a vida adulta, mais especificamente como a fase compreendida entre 12 e 18 anos. Estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental podem ser vistos, portanto, como adolescentes.



É inegável que os adolescentes são altamente impactados pelas novas tecnologias e mídias sociais, que influenciam seu padrão de comportamento, ditam novas ideologias e mudanças, modificam hábitos culturais e afetam as relações interpessoais. Pesquisas do Comitê Gestor de Internet no Brasil vêm mostrando que uma boa parte dos usuários de internet no país é de jovens entre 10 e 24 anos, ou seja, toda a faixa etária da adolescência está incluída nesse perfil. As pesquisas mais recentes (2022) mostram ainda que, durante o período de isolamento social vivenciado em 2020 e 2021, o uso das tecnologias se ampliou, transformando as interações sociais no processo de aprendizagem dos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Todavia, é importante incorporá-las de modo socialmente responsável, para que um uso sadio dessas tecnologias seja propagado, além de uma postura crítica e avaliativa diante dos conteúdos que são compartilhados diariamente nas mais diversas redes *on-line*. Nesse sentido, esta coleção se propõe, por meio do ensino e da aprendizagem de Arte, a instigar práticas pedagógicas que mobilizem os estudantes a expor suas referências e seus interesses para que, a partir deles, seja gerado um diálogo que acolha as necessidades de um público juvenil em mutação ao mesmo tempo que lhe proporciona condições e ferramentas para que se posicionem de maneira pensante, analítica, questionadora e também criativa diante dos dilemas e desafios da sociedade contemporânea, engajando-se de modo mais consciente e informado, inclusive e sobretudo no que diz respeito à relação com as novas tecnologias.

Esta é uma das gerações que pode ser considerada inteiramente digital, e a Arte, como instrumento de construção de repertório cultural, como gatilho de experiências táteis-sensoriais, como veículo de um pensamento sensível, empático e libertário que preza pela coletividade, tem muito a contribuir para minimizar os efeitos negativos das mídias digitais, de modo que as tecnologias venham somar ao processo educativo, formando cidadãos e cidadãs proativos em seu presente e conscientes de suas contribuições para o futuro.

II - BNCC: COMPETÊNCIAS GERAIS E ESPECÍFICAS

O objetivo da BNCC ao definir as competências é reconhecer que uma das funções primordiais da educação é lutar pela afirmação de valores que contribuam para a construção de uma sociedade mais humana, justa e que preserve a natureza, instigando ações que viabilizem a concretização desses objetivos (BRASIL, 2018, p. 8). Segundo a BNCC, “competência é definida 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).

A coleção se alinha com a BNCC nas suas Competências Gerais e nas Competências Específicas de Línguas e do componente curricular Arte, atendendo aos dez itens previstos nas competências gerais, com destaque para a terceira e a quarta competências, que remetem diretamente ao componente curricular Arte, pois a terceira aponta para a necessidade de “valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (BRASIL, 2018, p. 9). Por esta via, o documento e a estrutura da coleção asseguram ao estudante o direito de acesso aos conhecimentos historicamente produzidos e em processo de produção no campo alargado das Artes, com suas quatro subáreas de conhecimento – Artes visuais, Dança, Música e Teatro –, pela valorização e pelo estímulo à fruição, assim como pela experimentação de práticas diversificadas.

A coleção também se alinha com a quarta competência para garantir o exercício das diferentes línguas – verbal, corporal, visual, sonora e digital – explicitadas nesta competência, que faz menção às línguas artísticas, novamente reforçando a presença do componente Arte no currículo escolar, agora com ênfase no aspecto comunicacional para “se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo” (BRASIL, 2018, p. 9).

Além das duas competências gerais evidenciadas, as outras oito competências estão contempladas na coleção: pela adoção de uma perspectiva da Arte como conhecimento que valoriza os saberes artísticos construídos no seio das mais diversas culturas, estimulando a curiosidade e propondo o exercício da pesquisa como modo de acessar tais conhecimentos artísticos de forma criativa, pelo estímulo consciente ao uso das tecnologias, contextualizando as tecnologias tradicionais lado a lado com as digitais; pela ampliação de repertórios artísticos e culturais, estimulando possibilidades de argumentação crítica sobre a própria Arte e sobre os temas tratados nas obras, dando também visibilidade a outros campos profissionais pouco conhecidos dos jovens estudantes; pela presença de temas, obras e artistas que discutem questões relacionadas aos direitos humanos, à consciência socioambiental e ao consumo responsável; pelo estímulo ao autoconhecimento e ao exercício da empatia proposto nos constantes diálogos entre os pares e entre culturas; pelo reforço à autonomia, individual e coletiva, por meio de propostas variadas de práticas artísticas que se alinham com “princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (BRASIL, 2018, p. 10).

Com referência às Competências Específicas da área de Linguagens, o alinhamento da coleção com os seis itens elencados na BNCC se torna mais evidente, pois trabalhamos na elaboração da coleção em consonância com eles, visando assegurar aos estudantes seus direitos a essas aprendizagens e ao seu desenvolvimento. Especialmente com o quinto item, que se refere ao componente curricular Arte, e propõe:



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 (BRASIL, 2018, p. 65).

Essa quinta competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental apresenta de forma condensada o que é desdobrado nas competências específicas do componente curricular Arte que orientam a coleção, conforme o quadro a seguir.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ARTE PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
<ol style="list-style-type: none"> 1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. 2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. 3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. 6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas. 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. 2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. 3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação. 4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo. 5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. 6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades. 2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações. 3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte. 4. Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte. 5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística. 6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade. 7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas. 8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes. 9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.



III - FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Os fundamentos que orientam esta coleção de Arte respeitam a complexidade de um campo de conhecimento composto de quatro linguagens específicas: Artes visuais, Dança, Música e Teatro, que são garantidas em suas integridades e especificidades e postas em diálogos e associações entre si pela abordagem de temas contemporâneos e também pela exploração de modalidades artísticas híbridas, como o cinema, a *performance*, as artes circenses, entre outras linguagens.

➤ Arte como área de conhecimento

O ensino de Arte tem uma história peculiar no contexto da história da educação no Brasil. Diferentemente de outras disciplinas, a Arte só passa a ser reconhecida como área de conhecimento com a abrangência das quatro linguagens – Artes visuais, Dança, Música e Teatro – na **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** de 1996. É esta a configuração que temos hoje, e é importante saber como chegamos até aqui, pois o termo “área de conhecimento” carrega entendimentos conceituais e representações hierárquicas das quatro linguagens que remontam às suas origens históricas no campo educativo.

As academias e os conservatórios que chegaram ao Brasil no século XIX trazendo modelos de ensino e concepções estéticas europeias balizavam as disciplinas escolares por meio da formação do professorado para tal ensino. As disciplinas de Desenho e Música, por exemplo, compunham os currículos escolares desde o século XIX até meados do século XX. Ambas as disciplinas garantiam aos estudantes o acesso a conhecimentos básicos norteados por um saber-fazer pragmático com o objetivo de instrumentalizar a mão e o olho, no caso do Desenho, e a voz e o ouvido, no caso da Música.

A Academia de Belas Artes defendia a ideia de que a habilidade de desenhar era um conhecimento básico para se adentrar no campo das artes plásticas. Desenhar usando técnicas e instrumentos adequados também preparava os estudantes para a racionalidade exigida pela industrialização que o país buscava. Do Conservatório de Música vinha a ideia de que era necessário ter acesso a um conhecimento elementar dessa linguagem para só então se adentrar na apreciação musical. Além disso, o canto coral era uma estratégia explorada para ajudar na organização da disciplina escolar em geral e também para celebrar datas comemorativas com suas apresentações.

As práticas teatrais foram introduzidas no âmbito escolar desde o período da colonização pelos jesuítas, que contribuíram para moldar nosso sistema educacional. A representação teatral era usada como ferramenta para estudar episódios históricos e textos literários, por exemplo, e também para divulgar resultados de processos de ensino em apresentações de final de ano. A dança, por sua vez, entra na escola inicialmente por se caracterizar como exercício físico, sobretudo de controle motor, e se faz presente, desde a primeira metade do século XX, como prática na disciplina de Educação Física. No entanto, o maior destaque da dança no contexto escolar foram, e ainda são, as apresentações grupais em festas e datas comemorativas, sobretudo as relativas às danças das culturas populares. Percebemos, portanto, que o teatro e a dança entram na escola fora de contextos disciplinares próprios que lhes garantam *status* de linguagem e conhecimento, servindo sempre a outros fins.

É importante também perceber neste breve apontamento sobre a presença das linguagens artísticas no contexto escolar quanto elas estão associadas às datas comemorativas e festividades. Não que essa relação – da arte com festa e comemoração – seja uma questão problemática, pois é próprio da arte se fazer presente e constituir momentos comemorativos e de celebração. No entanto, embora sejam veículos de expressão de sentimentos e ideias em comemorações e na vida de um modo geral, as linguagens artísticas também precisam ser reconhecidas, valorizadas e trabalhadas como campos de conhecimento.

Vamos voltar um pouco na história do ensino de Arte para compreender melhor a questão, pois é justamente a ideia de arte como instrumento de expressão individual e coletiva que vem alterar de forma significativa as práticas escolares. Vêm do campo da Arte o reconhecimento e a valorização da expressão do sujeito, isto é, o autor, o pintor, o dançarino, a musicista, a atriz, que passam a reivindicar a parcela de autoria frente à rigidez dos modelos, das normas e das cópias das tradições acadêmicas. Os artistas também começam a se interessar por outras formas de produções artísticas que carregam fortes elementos expressivos, como os desenhos e as pinturas dos povos ditos primitivos, das pessoas consideradas loucas e das crianças, mas que ainda não são reconhecidas como arte pelas instituições tradicionais. Esse movimento surge no final do século XIX e adentra a primeira metade do século XX.

O olhar do artista para a expressão da criança encontra o olhar do pesquisador do campo da Educação e, sobretudo, do campo da Psicologia, que se firmava como novo campo de conhecimento e buscava compreender os processos de aprendizagem. São realizadas pesquisas sobre o desenvolvimento das expressões humanas, especialmente as expressões verbais e pictóricas, e sobre os processos de criação, entre outros tantos temas.

São estudos que vão fundamentar as grandes mudanças ocorridas no campo da educação no século XX, como as pesquisas de Jean Piaget e de Lev Vygotsky.

As mudanças no campo da educação modificam os objetivos e as finalidades do ensino, antes centrados no conhecimento, e passam a se centrar no sujeito que aprende e no processo de aprendizagem. A escola passa a dar visibilidade às produções dos estudantes, oferecendo espaço e condições para que eles se expressem.

Foi nesse contexto que, aqui no Brasil, artistas, educadores e outros profissionais interessados se uniram para viabilizar uma experiência de educação através da arte e, assim, criaram o Movimento Escolinhas de Arte (MEA), que buscava garantir a presença das quatro linguagens artísticas no contexto escolar. Criado no Rio de Janeiro, o MEA se expandiu entre as décadas de 1950, 1960 e 1970 por grande parte do território nacional, oferecendo cursos de formação de arte-educadores e estimulando a multiplicação da experiência geradora da Escolinha de Arte em território nacional. Nessa experiência do MEA, a expressão gráfica e plástica, a expressão corporal e dramática, assim como a expressão musical eram exercidas em suas especificidades e em relações integradoras. Foi uma experiência de educação não formal que se transformou em um movimento e influenciou a educação formal, resultando na criação do campo conceitual da arte/educação brasileira.

Em parte como consequência desse movimento, a Educação Artística foi incluída como atividade curricular obrigatória na educação básica brasileira com a Lei n. 5692/71.

A obrigatoriedade, no entanto, veio sem um planejamento prévio e em um momento de ampla expansão das redes públicas de ensino, fazendo com que o espaço da Educação Artística nas escolas fosse ocupado por professores sem formação específica no campo da Arte. A partir de 1977, foram criados cursos de licenciatura em Educação Artística em várias universidades para suprir a demanda, e os professores e arte-educadores passaram a se organizar em associações a partir da década de 1980 para tentar qualificar esse ensino. A questão mais difícil de enfrentar era a exigência de que os professores deveriam trabalhar as quatro linguagens, independentemente de suas formações específicas: é o conhecido problema da polivalência no campo do ensino de Arte, que tem sido pesquisado, estudado e debatido em vários âmbitos, inclusive no da pós-graduação, pois o movimento associativo foi reforçado pela abertura de linhas de pesquisa sobre ensino de Arte em boa parte dos programas de pós-graduação em Arte.

A área de Arte passou a ser reconhecida como disciplina obrigatória na Lei de Diretrizes e Bases de 1996, e um dos grandes marcos para se chegar a esse reconhecimento foi a qualificação epistemológica do campo de conhecimento por meio da sistematização da Abordagem Triangular.

Se no período modernista o ensino de Arte deu um salto qualitativo ao reconhecer a arte como expressão, na pós-modernidade o entendimento da arte como cultura amplia as potencialidades e o alcance desse ensino em ramificações mais horizontais. Metaforicamente, podemos dizer que a arte desce do pedestal no qual as instituições historicamente a colocaram e adentra o mundo comum, o mundo onde estamos todos inseridos. A “elevação” da arte foi um recurso criado pela própria cultura para dar a ela um *status* diferenciado; no entanto, essa operação causou um distanciamento com suas práticas de reverência.

A mudança de perspectiva incide diretamente no modo como podemos organizar o ensino de Arte ampliando o escopo da disciplina, que pode transitar entre diferentes âmbitos de produção, abrangendo tanto as produções do que se considera “alta” cultura quanto as do que se considera “baixa” cultura; ou propor relações entre as artes ditas eruditas e as ditas populares. O conhecimento pode se organizar em redes de relações e de pertencimentos sem necessariamente precisar seguir hierarquias cronológicas ou se fechar em movimentos artísticos. Para efetivar tais mudanças, a Abordagem Triangular nos serve de apoio com seu constructo teórico-metodológico.

➤ A Abordagem Triangular

Optamos por ancorar a fundamentação teórica e metodológica da coleção de Arte na Abordagem Triangular, pelas amplas possibilidades de se adentrar no pensamento artístico e de se propiciar experiências estéticas que este constructo flexível pode proporcionar. O entendimento da arte como expressão e como cultura está na base da sistematização das dimensões de leitura, contextualização e produção e se alinha com as necessidades contemporâneas de entrelaçar os conhecimentos de forma transversal e interdisciplinar, propondo situações de aprendizagem nas quais os estudantes exerçam o pensamento artístico e vivenciem experiências significativas com as artes.

Na nossa interpretação da Abordagem Triangular, entendemos que as três dimensões – leitura, contextualização e produção – se alinham com as seis dimensões sugeridas pela BNCC para o componente curricular Arte – criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão –, que podem ser compreendidas como desdobramentos articuladores das três primeiras.



Em primeiro lugar, é necessário explicar que a opção por nomear o ato de fruir ou apreciar como “leitura” vem de um entendimento alargado de leitura, pressupondo uma relação que se constrói entre o leitor, com seus recursos de compreensão do mundo, e o objeto, com seus elementos formais e suas relações vincadas no mundo. Falamos de leitura como processo, como **leitura de mundo**, conceito que remete ao ideário de Paulo Freire, ao princípio de **leitura como interpretação cultural**. Esse é um sentido também assumido por Ana Mae Barbosa, sistematizadora da Abordagem Triangular, que explica: “Daí a ênfase na leitura: leitura de palavras, gestos, ações, imagens, necessidades, desejos, expectativas, enfim, leitura de nós mesmos e do mundo em que vivemos” (BARBOSA, 1998, p. 35). De acordo com esse entendimento, propomos que a leitura seja crítica e reflexiva e que adentre a **fruição** de forma que a **estesia** seja contemplada.

Intrinsecamente relacionada a essa ideia de leitura está a de contextualização, visto que “contextualizar é estabelecer relações”, como afirma também Ana Mae Barbosa no mesmo texto citado anteriormente, indicando ainda que a contextualização “é a porta aberta para a interdisciplinaridade” (BARBOSA, 1998, p. 38). As relações necessárias para se entender e situar as produções artísticas no tempo e no espaço nos quais foram produzidas vão depender do contexto das produções em foco, do contexto dos leitores e do contexto em que as leituras estão sendo produzidas. Ou seja, são várias camadas de contexto que se movimentam no ato de contextualização, e elas podem vir de diferentes âmbitos de conhecimento: do histórico, do social, do antropológico, do geográfico, do ecológico, entre outros tantos que podem se abrir interdisciplinarmente. Contextualizar, então, não se resume a situar a obra na história da arte e o artista no panteão das instituições com suas narrativas emblemáticas. Esse aspecto da contextualização faz parte de um processo mais amplo, que depende de outras variáveis circunstanciais, como os movimentos de investigações empreendidos pelos envolvidos – professores e estudantes – na tentativa de compreender e situar como determinada obra ou produção responde ao contexto em que se insere e/ou a revela, ou como responde às necessidades do contexto no qual estamos inseridos. Portanto, a **crítica** e a **reflexão** animam o processo de contextualização.

Sobre a produção, também precisamos esclarecer que optamos por ampliar o sentido do saber-fazer, que remete a habilidades técnicas de uso de instrumentos, ou a habilidades de domínio do corpo, da voz, da expressão, para uma ideia de produção que envolve, além desses domínios específicos, a produção de sentidos para aqueles que produzem, em nosso caso os estudantes. Abre-se também à ideia de produção como elaboração de conhecimentos, como mobilizações reflexivas sobre as ações, para se chegar a ter consciência de que se passou por uma experiência, tomando aqui o sentido de **experiência estética** de John Dewey (2010). Segundo esse filósofo, para se ter uma experiência de aprendizagem, uma experiência significativa que resulte na transformação do sujeito da experiência, é necessário refletir sobre o processo, tomar consciência das relações estabelecidas nele, e, no caso das experiências no campo artístico, o pensador ainda reforça a necessidade de se passar por experiências semelhantes às dos produtores do campo, para se aproximar do pensamento artístico. Assim podemos garantir que a criação e a expressão sejam reflexivas e críticas, possibilitando transformações nos nossos estudantes.

É importante perceber que a articulação das três dimensões – leitura, contextualização e produção – não pressupõe uma sequência ou hierarquia entre elas, mas uma interdependência em que a contextualização pode ser entendida como o fio que tece as relações. É o que pode ser percebido ao longo de cada capítulo dos volumes desta coleção, com as leituras das obras, as sugestões de experimentação, de pesquisa e de reflexão, assim como as propostas de criação tecidas pelas contextualizações.

➤ Interdisciplinaridade e transversalidade

A Arte como área de conhecimento é um campo que se abre para diálogos com outros campos, sobretudo quando questões emergentes na contemporaneidade são trabalhadas por artistas, produtores, professores e pesquisadores, como as questões socioambientais, os impactos tecnológicos, a vida coletiva em grandes centros urbanos, entre outras questões que precisam de diferentes pontos de vista para serem compreendidas em sua abrangência e para que possam suscitar soluções com criatividade e inventividade. Na sociedade atual, precisamos cada vez mais exercitar com os estudantes pensamentos articulados que possam gerar atitude interdisciplinar, o que pressupõe estímulo à curiosidade e à pesquisa, com abertura para a descoberta de novos conhecimentos e o desejo de enriquecer-se com novos enfoques, viabilizando a busca de soluções para problemas complexos.

A organização desta coleção de Arte a partir de um currículo integrado, organizado por temas abrangentes que se desdobram nos capítulos na forma de questões pertinentes ao universo dos jovens estudantes, é uma proposta que se alinha à perspectiva interdisciplinar em seu desenvolvimento e aos temas contemporâneos que perpassam a sociedade e a vida dos estudantes.

Em toda a coleção, há exemplos de obras e produções artísticas que, em suas configurações materiais e simbólicas, contaram com conhecimentos de outras áreas para se efetivarem. A leitura dessas produções abre

compreensões sobre modos de operar interdisciplinarmente no campo das Artes. Por outro lado, há convites em várias seções do livro para se buscar o diálogo com professores de outros componentes curriculares para a realização de pesquisas e experimentações interdisciplinares.

A abrangência temática que se desenvolve ao longo da coleção permite também que a maior parte dos quinze Temas Contemporâneos Transversais – TCT – perpassem as atividades, provocando reflexões e incitando o pensamento crítico em busca de caminhos para a solução de problemas presentes na vida cotidiana dos estudantes e para se pensar em uma sociedade mais justa e viável.

É importante estar atento às orientações que acompanham este volume do professor, em que os autores apontam vertentes interdisciplinares e temas transversais para desdobramentos de processos de ensino e aprendizagem, otimizando e ampliando os currículos.

➤ Artes visuais

Retomando as ideias de Ana Mae Barbosa, podemos dizer que “dentro das artes, as visuais, tendo a imagem como matéria-prima, tornam possível a visualização de quem somos, onde estamos e como sentimos” (2002, p. 17-18), articulando claramente questões de leitura, contextualização e produção na busca de entendimento de si e do mundo. Para além da triangulação, o elemento que se destaca como **matéria-prima** fundamental do ensino de Artes visuais na contemporaneidade é a **imagem**.

A já mencionada valorização da expressão ocorrida no contexto modernista do século XX fez com que a ideia de “belas artes” – vigente no século XIX – se tornasse insuficiente para delimitar a linguagem, dando lugar à nomenclatura de “artes plásticas”, cuja possibilidade de exercer a arte pela arte, ou simplesmente a não obrigatoriedade de representação da realidade, possibilitou a exploração e a pesquisa da plasticidade dos materiais, bem como de outras modalidades artísticas por parte de artistas e não artistas.

No entanto, no decorrer do próprio século XX, o desenvolvimento artístico e tecnológico no cenário das artes se expandiu ainda mais, abrangendo modalidades antes não reconhecidas como arte, como no caso da fotografia (já oriunda do século XIX) e de outras formas de expressão visual, como o vídeo e a *performance*, e, mais recentemente, as possibilidades de produção de imagens em suportes eletrônicos e digitais, deixando a nomenclatura “artes plásticas” pouco adequada para um campo que se abre para além da plasticidade dos materiais.

Portanto, a nomenclatura “artes visuais” torna-se mais apropriada ao contexto de uma linguagem que lida com visualidades na contemporaneidade e faz da imagem – estática ou em movimento – uma síntese e um elemento que atravessa de forma transdisciplinar praticamente todo o currículo escolar. Com base nesse entendimento, em sintonia com a Abordagem Triangular, a presença da imagem passa a ser elemento fundamental no ensino das Artes visuais, tendo claro o pressuposto de que é muito importante exercitar as habilidades de leitura e produção de imagens na contemporaneidade, e para isso é preciso conhecer a produção imagética de diferentes épocas e matrizes culturais, especialmente as que constituem a formação do estudante brasileiro, como as indígenas, as africanas e as europeias.

A escolha das obras e das propostas de experimentação e de produção apresentadas nesta coleção de Arte busca contemplar uma ampla gama de expressões artísticas: das produções tradicionais às contemporâneas, de obras consagradas encontradas em museus e galerias às manifestações culturais presentes no ambiente em que vivem os estudantes, como a escola, as ruas, ambientes urbanos e naturais. Dando voz aos estudantes, estimulando o compartilhamento de experiências, valorizando suas referências prévias e incentivando sua autonomia como pesquisadores, pretendemos prepará-los para ler criticamente a produção visual que os cerca.

➤ Dança

Que o corpo possa encontrar uma poética própria na sua textura, nas suas flutuações e nos seus apoios é um aspecto que diz respeito à própria invenção da dança contemporânea. Inventar uma linguagem, de facto, já não significa manipular um material preexistente, mas criar esse mesmo material, justificando artisticamente a sua gênese e comprometendo nesse empreendimento o sujeito, ao mesmo tempo produtor e leitor da sua própria matéria (LOUPPE, 2012, p. 64).



STAR FILM/COLLECTION CHRISTOPHEL/AFP



A dança como linguagem faz parte hoje das diretrizes curriculares no campo da Arte, porém se apresenta, em muitas escolas, ainda distante de uma perspectiva poética e contemporânea. Aos poucos, no entanto, essa perspectiva tem se ampliado, e a circulação de conteúdos e os modos de apresentá-los aos estudantes vêm sendo disseminados entre os professores da área de Arte por meio das pesquisas de algumas artistas-educadoras, como Isabel Marques, Lenira Rengel, Lúcia Matos, entre muitas outras. Todas as professoras citadas debruçam-se sobre os assuntos relacionados aos modos de desenvolver processos de contextualização, leitura e produção em dança no contexto escolar. Nessa jornada, muitos avanços têm sido conquistados com o aumento de professores licenciados em Dança, capacitados para assumir seus postos como professores do componente curricular Arte.

Mas como e o que estudar da dança no contexto escolar? Sugerimos começar com o estudo do corpo. A linguagem da dança colabora para a compreensão do corpo como um sistema complexo e indivisível, no qual atuam em conjunto pensamento, sentimento, expressão e a percepção de si mesmo. Esse entendimento corporal é o que fundamenta as criações dos artistas da dança desde o início do século XX, incluindo as proposições de Rudolf Laban, nas quais se pauta a caracterização da linguagem da dança na BNCC:

A Dança se constitui como prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado. Os processos de investigação e produção artística de dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética (BRASIL, 2018, p. 195).

Os objetos de conhecimento dessa linguagem – corpo, espaço e tempo – são base para a compreensão dos fatores de movimento. Ao longo dos Anos Finais do Ensino Fundamental, o estudante vai explorar as relações entre estes elementos – corpo, espaço e tempo – a cada ano, tendo um deles como tema de fundo para o estudo da dança. No último ano, o estudante é convidado a compor suas danças integrando o estudo anterior. Desse modo, poderá exercitar e aprofundar as possibilidades de lidar com esses conteúdos, reorganizando os conhecimentos prévios sobre eles. Para tal empreitada, entendemos que a leitura das obras, as atividades e as propostas de reflexão oferecem oportunidades para que o estudante experimente o movimento.

Com o objetivo de estimular o estudante em suas explorações, são apresentados artistas da dança de diferentes épocas, em cujas obras encontra-se ampla diversidade com relação aos contextos, modos de produção e pessoas que dançam. Por meio dessa articulação, pretendemos mostrar quanto a dança já está presente na vida do estudante e colabora para a sua formação. Abordamos, assim, a dança como possibilidade de o indivíduo se relacionar com o mundo e com outras pessoas.

As dimensões do conhecimento, que se darão por meio da prática investigativa, vão ocorrer de forma concomitante e caberá ao professor direcionar o foco a uma e à outra, durante as práticas, as conversas e as reflexões, ajudando o estudante a compreender como ele articula seus conhecimentos. Contamos com a disposição do professor para experimentar e criar, apresentando e vivenciando a linguagem da dança como um jogo cujas peças – corpo, espaço e tempo – podem ser combinadas de tantos modos quanto a imaginação puder criar.

➤ Música

A música é inerente à vida humana em qualquer povo, cultura ou local do mundo, apesar da sensação de distanciamento que a lógica da especialização e fragmentação de saberes pode gerar em relação às práticas musicais. Partindo dessa premissa, um dos papéis da presença de práticas musicais na escola é justamente fortalecer a relação com essa musicalidade que já faz parte da vida de qualquer pessoa e que, sendo reconhecida e nutrida, pode se ampliar enquanto relação consciente e criativa de cada indivíduo com o mundo ao seu redor. No cultivo da musicalidade, a escuta, bem como diferentes formas de experimentação, compreensão, produção sonoro-musical e o estímulo à curiosidade têm papéis fundamentais. Determinante nesse processo é o contato com as diversidades nele envolvidas: diversidade de fontes e materiais sonoros; diversidade de estilos musicais; diversidade de caminhos de aprendizado musical; diversidade de concepções e modos de entender e significar o que chamamos “música”, que se estrutura diferentemente nas culturas de diferentes povos. Tudo isso, portanto, está em sintonia com a intenção de propiciar amplas leituras do mundo.



Considerando todos esses elementos, tentamos alinhar os estudos apresentados na coleção com base em propostas de educadores musicais contemporâneos, como Teca Alencar de Brito, Murray Schafer, Violeta Gainza, Marisa Fonterrada, bem como em referências da área de Etnomusicologia, que ajudam a estabelecer aproximações com noções musicais de outras culturas, como as de alguns povos indígenas brasileiros.

A abordagem da linguagem musical nesta coleção, portanto, está pautada em sua importância na formação dos indivíduos em interação uns com os outros e com o meio onde vivem, reconhecendo que:

O ser humano interage com sons, silêncios e com a música em sintonia com seu modo de perceber, pensar, sentir, conhecer [...], enfim, em consonância com sua maneira de ser e estar no mundo. Como uma das manifestações da consciência, a realização musical – jogo de sistemas sonoros simbólicos – reafirma a condição de integração entre o ser humano e o ambiente, bem como entre a natureza e a cultura (BRITO, 2012).

Sendo assim, estimulamos o desenvolvimento de saberes musicais, considerando cada indivíduo como protagonista na sua trajetória de aprendizado e com potencial para participar de maneira crítica e ativa na constante construção da nossa sociedade. Convidamos cada professor e estudante a transformar as informações e propostas presentes nas páginas deste livro em ações, produções, conhecimentos e, enfim, experiências musicais enriquecedoras.

➤ Teatro

Teatro é a capacidade dos seres humanos de se observarem a si mesmos em ação. Os humanos são capazes de se ver no ato de ver, capazes de pensar as suas emoções e de se emocionar com seus pensamentos. Podem se ver aqui e se imaginar adiante, podem se ver como são agora e de se imaginar como serão amanhã (BOAL, 2011, p. XIV).

Repete-se frequentemente que o teatro é a arte do encontro e tem como um de seus fundamentos o princípio da alteridade. Nesse sentido, a linguagem teatral abre diante de nós a possibilidade do exercício da empatia em sala de aula. O reconhecimento e o entendimento do lugar do outro, assim como de sua história, cultura e crenças particulares, expande um espaço de convívio pautado no respeito às diferenças, propiciando aos estudantes um sentido singular em relação ao que lhes pode ser comum. Não é por acaso que o estudo da linguagem teatral geralmente é iniciado pelos exercícios de brincar de ser outro e dos jogos de regra. É pelo contato direto com as possibilidades da ficção que o teatro convoca o engajamento da imaginação, do jogo e da sensibilidade do estudante.

O autoconhecimento – individual e coletivo – é uma das consequências do trabalho com esta linguagem. Chamamos a atenção para o fato de que o teatro sempre parte de um corpo que já está ali e se exercita em conexão com suas possibilidades, interesses temáticos, emoções e disponibilidade para o jogo. O teatro ainda possibilita que o estudante se debruce sobre as práticas do jogo teatral e do improviso, movimentos criativos que exigem dele uma afinação de sua percepção sensorial, reconhecimento de seus processos interiores, assim como um trabalho de exploração e exposição de seu corpo e de seus modos de expressão. O aspecto lúdico da linguagem também deve ser frequentemente lembrado, pois esse processo de exploração do indivíduo e do grupo deve acontecer em uma atmosfera saudável e respeitosa, alimentada tanto pela ingenuidade presente na brincadeira quanto pelo rigor do estudo.



RENATA UTSUNOMIYA



CACÁ BERNARDES/BRUTA FLOR FILMES



A linguagem teatral presente nesta coleção de arte explora a leitura de obras teatrais, performáticas e circenses como um modo de guiar o estudante pela história do teatro e pela diversidade de suas práticas. Para isso, são apresentadas obras, artistas e grupos que exploram ou exploraram essa linguagem em diferentes momentos históricos e em geografias diversas. Esse leque variado possibilita a investigação e experimentação de diferentes funções que compõem o amplo espectro criativo da linguagem teatral, tais como a atuação, a encenação, a dramaturgia, a cenografia, a iluminação, o figurino e a sonoplastia. Ressaltamos, ainda, o acentuado potencial crítico da arte teatral, justamente por seu aspecto frequentemente dialógico: por ser a arte do encontro, o teatro vem sendo, historicamente, uma linguagem que apresenta pontos de vista e ideologias entrando em embate e disputa. Dessa maneira, podemos compreender o teatro como uma linguagem que nos possibilita o exercício de diversas dimensões do conhecimento – criação, estesia, crítica, expressão etc. – de modo lúdico, empático e crítico.

IV - ORGANIZAÇÃO GERAL DA OBRA

➤ Um currículo integrado

A coleção está organizada em eixos temáticos que integram questões do campo da arte com o universo de interesse dos jovens estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Os temas se articulam com base em questões mobilizadoras que propõem diálogos entre os estudantes, os conhecimentos das linguagens artísticas e a contemporaneidade. A abrangência das questões e o modo como são tratadas permitem desdobramentos interdisciplinares inclusive com os Temas Contemporâneos Transversais.

Esse modo de organização se inspira no que Michael Parsons (2005) qualifica como um currículo integrado. Ao analisar as peculiaridades do componente curricular Arte, que prescinde de uma progressão de conhecimentos preestabelecidos ao longo do ciclo escolar, o autor sugere que devemos aproveitar o caráter flexível e aberto do campo de conhecimento, “pois a Arte já constitui, em si, um currículo integrado e pode destacar-se no currículo escolar como forma de pensamento e de comunicação” (PARSONS, 2005, p. 309). É importante destacar que esse currículo integrado se assenta na perspectiva de uma educação inclusiva, propondo práticas pedagógicas diversificadas que podem contemplar estudantes com suas diferenças e singularidades, com suas deficiências ou dificuldades de aprendizagem. É inerente às diferentes linguagens artísticas a possibilidade de explorar percepções e expressões corporais sensoriais pouco acessadas pelas dinâmicas escolares, e essa diversificação colabora para uma educação voltada tanto para as necessidades específicas de cada estudante quanto para experiências que geram reconhecimento das diferenças e empatia coletiva.

Na escolha dos eixos temáticos que orientam cada volume da coleção, consideramos questões sociais, psicológicas e epistemológicas envolvidas no contexto dos estudantes do Ensino Fundamental e do componente curricular Arte de forma a propiciar fundamentos para Projetos de Vida.

Para o **volume do 6º ano**, o tema que orienta a elaboração dos capítulos centra-se em uma das mais importantes questões da adolescência, a questão dos processos identitários nos quais os jovens estão inseridos durante a sua formação como sujeitos autônomos e socialmente engajados em redes afetivas e coletividades por afinidades.

Partindo do universo do estudante, provocamos reflexões sobre o reconhecimento da presença das artes na vida de cada um e sobre como o componente curricular Arte se apresenta como conhecimento. A pergunta norteadora é assim formulada: **Onde está a arte na vida?** Os processos identitários dos estudantes se articulam com a identificação das artes em sua vida, situando os territórios de suas quatro linguagens como conhecimento.

No **volume do 7º ano**, o tema abre-se para o entorno, para as paisagens que nos cercam, com suas diversidades materiais, simbólicas e culturais. Para o jovem estudante que se aventura em conhecer e explorar o mundo, a pergunta norteadora é assim formulada: **Como as artes leem, representam e interagem com as paisagens?** Considerando de forma ampla o conceito de paisagem – como lugar onde a arte acontece –, o volume explora recursos e técnicas nas quatro linguagens que permitem a leitura, a representação e a interação com uma gama diversa de paisagens, explorando também um conceito alargado de intervenção no mundo.

No **volume do 8º ano**, o tema aborda uma questão complexa e extremamente relevante no campo das artes e da vida: as camadas simbólicas inerentes às produções artísticas: o intangível, o que não está na matéria, mas que se apresenta na forma como as produções se articulam, se relacionam e nos situam no mundo social e cultural. A pergunta norteadora é assim formulada: **Como as artes se relacionam com o sagrado, com as religiões, com as tradições, com a ancestralidade?** Para os jovens estudantes abrem-se perspectivas para a compreensão dos sentidos da vida em diferentes culturas, ajudando-os a construir relações significativas e de pertencimento com seus patrimônios e com os legados das gerações que os antecederam.

No **volume do 9º ano**, o tema se volta para a transformação da vida coletiva por meio das artes e as transformações das artes por sua relação com o mundo. A questão norteadora é a seguinte: **Como as artes transformam as realidades e são transformadas nesta relação?** Para compreender a função das artes nos meios sociais, culturais e políticos na contemporaneidade, os jovens estudantes precisam conhecer e compreender como essas produções vêm participando das transformações ocorridas ao longo da história, realçando o caráter de alguns movimentos artísticos e, sobretudo, de ações coletivas.

Em cada volume da coleção, o tema gerador é abordado por meio de capítulos específicos de cada uma das quatro linguagens do componente curricular Arte, nos quais as questões relativas a cada linguagem são trabalhadas em suas especificidades com exemplos, e os conceitos, as técnicas e os procedimentos que as caracterizam são apresentados e explorados.

No capítulo de abertura e no capítulo final de cada volume, o tema é sempre tratado a partir das quatro linguagens, quando os estudantes são convidados a adentrar no universo das questões e a concluir os percursos traçados ao longo do ano. Ao apresentar o tema pelas quatro linguagens, abrem-se possibilidades para que eles identifiquem e reconheçam de que modo cada uma das linguagens lida com a questão norteadora; para o professor abre-se a possibilidade de construir o seu currículo tendo como referência suas experiências, a de seus estudantes e as condições que se oferecem em seu contexto.

Há ainda, em cada volume, dois capítulos que estabelecem um diálogo entre duas linguagens no qual se exploram as modalidades híbridas e os pontos de integração entre elas, o que na BNCC de Arte se identifica como Artes integradas.



6º ano		
Capítulos	Linguagens	Títulos
1	Artes visuais, Dança, Música e Teatro	Onde está a arte na vida?
2	Música	Escutando a vida
3	Dança	Viver e dançar
4	Dança e Música	Improvisação: experimentando corpo e som
5	Teatro	Brincar de ser
6	Artes visuais	O que vejo quando me vejo
7	Artes visuais e Teatro	Intervenções no mundo
8	Artes visuais, Dança, Música e Teatro	Arte e juventude

7º ano		
Capítulos	Linguagens	Títulos
1	Artes visuais, Dança, Música e Teatro	O lugar da arte
2	Artes visuais	Paisagem construída
3	Música	Como a música interage com a paisagem?
4	Artes visuais e Música	Arte e natureza
5	Dança	Coreografia e espaço
6	Teatro	Espaço cênico: entre o real e o imaginário
7	Dança e Teatro	O corpo no espaço, o espaço no corpo
8	Artes visuais, Dança, Música e Teatro	Paisagens em sons e imagens



8º ano		
Capítulos	Linguagens	Títulos
1	Artes visuais, Dança, Música e Teatro	A arte e o mundo imaterial
2	Artes visuais	A arte e o sagrado
3	Música	O imaterial na música
4	Artes visuais e Música	Mitologias e arte
5	Dança	Tradição e aprendizado
6	Teatro	Oralidade, memória e invenção
7	Dança e Teatro	Tornar-se outro: corpo e transfiguração
8	Artes visuais, Dança, Música e Teatro	Festas e celebrações

9º ano		
Capítulos	Linguagens	Títulos
1	Artes visuais, Dança, Música e Teatro	Arte e vida coletiva
2	Artes visuais e Dança	Transformações individuais, reflexos no coletivo
3	Dança	Dançar e pensar a sociedade
4	Artes visuais	Arte que difunde ideais
5	Teatro	Coletividades que transformam: o teatro de grupo
6	Música	Música e vida em transformação
7	Música e Teatro	Entre a indústria cultural e a transformação social
8	Artes visuais, Dança, Música e Teatro	Práticas para estar juntos

Com essa estrutura, buscamos garantir a presença e a integridade das linguagens e realçar possíveis diálogos entre elas. A nossa proposta é que professores e estudantes possam transitar com autonomia por esse roteiro, criando seus currículos com base nos interesses e nas necessidades de cada sala de aula, de cada escola, de cada contexto específico. É importante reforçar que não estamos propondo uma volta à polivalência. Afirmamos o compromisso com as atuais legislações que regem o ensino de Arte, com o território das quatro linguagens, mas também estamos atentos aos trânsitos e movimentos que o próprio campo de conhecimento vem produzindo ao borrar em alguns pontos essas fronteiras em processos de integração ou nas modalidades híbridas.

» A estrutura da coleção

Esta coleção é composta de quatro Livros do Estudante impressos, com os respectivos Manuais do Professor. Os livros contam com áudios que poderão ser acessados tanto pelo estudante como pelo professor para aprimorar o estudo de Música e Dança.

Os Livros do Estudante estão divididos em oito capítulos.

Cada capítulo é composto de seções fixas e flutuantes que se articulam no desenvolvimento do tema e das linguagens para, inicialmente, acionar conhecimentos prévios e, em seguida, apresentar novos conhecimentos e mobilizar situações de aprendizagem que levem os estudantes a leituras, produções e contextualizações significativas com as artes.

Seções fixas



- **ABERTURA:** Nas duas páginas iniciais, uma imagem e um texto introduzem o assunto do capítulo. As primeiras questões convidam o estudante a acionar seus conhecimentos prévios e a refletir e discutir sobre os temas que serão trabalhados nas páginas seguintes, e demonstram como eles podem estar relacionados à vida de cada um. É uma oportunidade de fazer uma avaliação diagnóstica dos conhecimentos e experiências prévias que o grupo já traz sobre a questão norteadora e, também, verificar o interesse pelo tema.

A imagem que abre cada capítulo foi cuidadosamente escolhida para provocar reações e ativar as experiências vividas; são imagens de obras, de produções artísticas, ou fotografias de registro de ações. O exercício da leitura e fruição já começa na abertura.

Sempre há questões que remetem às imagens e uma contextualização introdutória no texto de abertura. Nas orientações específicas do Manual do Professor você poderá encontrar outras referências sobre a obra/o espetáculo ou o/a artista que podem auxiliar na ampliação da leitura.

- **SOBREVOO:** Esta é a seção mais extensa do capítulo. Nela, o estudante vai conhecer e explorar, por meio de imagens e textos, diversas obras de arte e produções artísticas e culturais de diferentes épocas e lugares que têm relação com o assunto do capítulo e o tema do livro. O objetivo é ampliar seu repertório com exemplos que dialogam e se relacionam com a linguagem ou as linguagens em foco. Nas imagens e nos textos, os processos de leitura e a contextualização são ativados por questões variadas. Ao longo do **Sobrevoos**, há seções flutuantes (**Foco na História, Para experimentar, Para pesquisar**) que instigam o estudante a experimentar, pesquisar, refletir e debater sobre diferentes práticas artísticas e assuntos apresentados cuja finalidade é instalar processos de produção de conhecimento de forma articulada com as leituras e contextualizações.

Você pode aproveitar as sugestões e ampliações oferecidas no Manual do Professor, sobretudo as que aprofundam leituras de obras e ações artísticas que acontecem no tempo e no espaço, como a dança, o teatro e a *performance*. A oportunidade de escutar as músicas e assistir em parte ou na íntegra aos espetáculos apresentados nas **Sugestões de sites**, no final do livro, enriquecerá suas experiências e também as dos estudantes. É uma maneira de contornar as dificuldades de acesso e de circulação, propiciando o trânsito entre as produções artísticas apresentadas em diferentes cidades, regiões, países e até continentes e o contexto local dos estudantes.

- **FOCO EM...:** Como o título sugere, nesta seção o estudante vai conhecer de forma mais aprofundada um artista, um grupo ou algum movimento artístico apresentado previamente na **Abertura** ou no **Sobrevoos** do capítulo. O objetivo é exercitar uma leitura e contextualização mais articulada, aprofundando a temática em estudo.
- **FOCO NO CONHECIMENTO:** Apresenta diferentes formas de expressão, conceitos, técnicas e procedimentos artísticos que fornecerão subsídios para o desenvolvimento das propostas apresentadas na seção seguinte, **Processos de criação**. O objetivo é destacar de forma sistemática os conhecimentos específicos que estão sendo mobilizados das linguagens abordadas em cada capítulo.
- **PROCESSOS DE CRIAÇÃO:** Apresenta orientações para o desenvolvimento de atividades práticas, individuais ou em grupo, que envolvem pesquisa e experimentação relacionadas às linguagens tratadas no capítulo. Há propostas de atividades também ao longo do capítulo, na seção flutuante **Para experimentar**, que preparam os estudantes para essa produção mais elaborada. Os **Processos de criação** também podem resultar em uma produção a ser compartilhada com a comunidade escolar.
- **PARA REFLETIR:** Ao final de cada seção do capítulo, são apresentadas questões para reflexão e troca de ideias sobre o conteúdo explorado, cujo objetivo é garantir que a reflexão esteja presente em cada passo do processo, de modo que o estudante perceba o que foi mobilizado e como esse conhecimento pode se agregar aos conhecimentos preexistentes.
- **ORGANIZANDO AS IDEIAS:** Nesta seção final, o conteúdo tratado ao longo do capítulo é retomado de forma sucinta, e algumas questões são propostas para que o estudante reflita sobre o seu aprendizado e seu percurso pelo capítulo.



Seções flutuantes

- **FOCO NA HISTÓRIA:** Esta seção apresenta um texto curto para estimular e reforçar o processo de contextualização histórica de algum tema artístico explorado no capítulo. Em alguns casos, o conteúdo apresentado nesta seção pode indicar desdobramentos interdisciplinares.
- **PARA EXPERIMENTAR:** Nesta seção são propostas atividades, individuais e em grupo, de experimentação e criação, motivadas por práticas e produções artísticas e culturais exploradas no capítulo. São atividades que auxiliam a aplicação dos conhecimentos e o aproveitamento dos espaços da sala de aula, da escola e dos arredores, convidando os estudantes a desviar os olhos do livro e explorar o corpo, a voz, os movimentos, as expressões e sua capacidade de observação e percepção.
- **PARA PESQUISAR:** Nesta seção são propostas sugestões de pesquisas também relacionadas ao tema do livro e motivadas por práticas e produções artísticas e culturais exploradas no capítulo. As pesquisas podem ser realizadas em sala de aula, em diferentes ambientes da escola ou até mesmo fora dela, em saídas a campo, com entrevistas ou consultas em meio virtual ou em livros e periódicos. O desenvolvimento da prática de pesquisa é fundamental para se instalar o gosto pelo conhecimento, para estimular as inter-relações entre diferentes saberes, projetando-se como uma oportunidade de exercer práticas interdisciplinares trespassadas por temas contemporâneos.

Boxes

- **TERMOS TÉCNICOS:** Apresenta explicações de conceitos e definições de termos do campo da Arte. Optamos por usar este recurso apenas quando um conceito é necessário para a compreensão da leitura ou contextualização da obra em foco e ainda não foi tratado na coleção.
- **SUGESTÕES DE AMPLIAÇÃO:** Apresenta sugestões de livros, filmes e áudios. Importante destacar que no campo da Arte, com suas linguagens presenciais, estas referências são fundamentais para romper os ciclos de distanciamentos e aproximar experiências.
- **ÁUDIOS:** Você e os estudantes terão acesso a sugestões de áudios que complementam a aprendizagem de Música e Dança.

V - CORRESPONDÊNCIA DO CONTEÚDO COM OS OBJETOS DE CONHECIMENTO E AS HABILIDADES DA BNCC

7º ANO					
	CAPÍTULOS	UNIDADES TEMÁTICAS (BNCC)	OBJETOS DE CONHECIMENTO (BNCC)	HABILIDADES (BNCC)	
1º BIMESTRE	Capítulo 1 O lugar da arte	Artes visuais	Contextos e práticas	(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	
			Materialidades	(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, <i>performance</i> etc.).	
		Dança	Contextos e práticas	(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.	
			Processos de criação	(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	
		Música	Contextos e práticas	(EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.	
				(EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais.	
				(EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.	
		Teatro	Contextos e práticas	(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.	
				(EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.	
				(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.	
		Artes integradas	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.	
				Processos de criação	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
				Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, <i>design</i> etc.).

	CAPÍTULOS	UNIDADES TEMÁTICAS (BNCC)	OBJETOS DE CONHECIMENTO (BNCC)	HABILIDADES (BNCC)
1º BIMESTRE	Capítulo 1 O lugar da arte	Artes integradas	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.
	Capítulo 2 Paisagem construída	Artes visuais	Contextos e práticas	(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.
			Elementos da linguagem	(EF69AR04) Analisar os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas.
			Materialidades	(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, <i>performance</i> etc.).
			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.
				(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.
			Artes integradas	Contextos e práticas
	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.		
2º BIMESTRE	Capítulo 3 Como a música interage com a paisagem?	Música	Contextos e práticas	(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. (EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical. (EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais. (EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.

	CAPÍTULOS	UNIDADES TEMÁTICAS (BNCC)	OBJETOS DE CONHECIMENTO (BNCC)	HABILIDADES (BNCC)
2º BIMESTRE	Capítulo 3 Como a música interage com a paisagem?	Música	Elementos da linguagem	(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (<i>games</i> e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.
			Materialidades	(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.
			Processos de criação	(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, <i>jingles</i> , trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.
		Artes integradas	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
			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.
2º BIMESTRE	Capítulo 4 Arte e natureza	Artes visuais	Contextos e práticas	(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
				(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.
				(EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.
			Elementos da linguagem	(EF69AR04) Analisar os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas.
			Materialidades	(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, <i>performance</i> etc.).
			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.
				(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.

	CAPÍTULOS	UNIDADES TEMÁTICAS (BNCC)	OBJETOS DE CONHECIMENTO (BNCC)	HABILIDADES (BNCC)
2º BIMESTRE	Capítulo 4 Arte e natureza	Música	Contextos e práticas	(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. (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.
			Elementos da linguagem	(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (<i>games</i> e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.
			Materialidades	(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.
			Notação e registro musical	(EF69AR22) Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.
			Processos de criação	(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, <i>jingles</i> , trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.
			Artes integradas	Contextos e práticas
		Processos de criação		(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
		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.
		3º BIMESTRE	Capítulo 5 Coreografia e espaço	Dança
Elementos da linguagem	(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea. (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.			
Processos de criação	(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.			
Artes integradas	Contextos e práticas			(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
	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.

	CAPÍTULOS	UNIDADES TEMÁTICAS (BNCC)	OBJETOS DE CONHECIMENTO (BNCC)	HABILIDADES (BNCC)
3º BIMESTRE	Capítulo 6 Espaço cênico: entre o real e o imaginário	Teatro	Contextos e práticas	(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.
				(EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.
			Elementos da linguagem	(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.
			Processos de criação	(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.
				(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.
				(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.
(EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.				
4º BIMESTRE	Capítulo 7 O corpo no espaço, o espaço no corpo	Dança	Contextos e práticas	(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.
			Elementos da linguagem	(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea. (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.
			Processos de criação	(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.
		Teatro	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.
			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.
		Artes integradas	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
	Processos de criação		(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	
	Matrizes estéticas e culturais		(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocênicas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).	
	Patrimônio cultural		(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.	
	Arte e tecnologia		(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.	

	CAPÍTULOS	UNIDADES TEMÁTICAS (BNCC)	OBJETOS DE CONHECIMENTO (BNCC)	HABILIDADES (BNCC)	
4º BIMESTRE	Capítulo 8 Paisagens em sons e imagens	Artes visuais	Contextos e práticas	(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	
				(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.	
				(EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.	
			Materialidades	(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, <i>performance</i> etc.).	
				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.
					(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.
		Dança	Processos de criação	(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.	
		Música	Contextos e práticas	(EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.	
			Materialidades	(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.	
			Processos de criação	(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, <i>jingles</i> , trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.	
		Teatro	Elementos da linguagem	(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.	
			Processos de criação	(EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.	
		Artes integradas	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.	
			Processos de criação	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	
			Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, <i>design</i> etc.).	
			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.	

VI - PLANOS DE DESENVOLVIMENTO

De acordo com os fundamentos teóricos e a abordagem metodológica que orientam a coleção e, sobretudo, levando em consideração as formações específicas das professoras e dos professores de Arte, sugerimos planos de desenvolvimento bimestrais, trimestrais e semestrais tendo como eixo organizador as linguagens de Artes visuais, Dança, Música e Teatro.

No tópico anterior, apresentamos quadros contendo as correspondências dos conteúdos presentes em cada capítulo com os objetos de conhecimento e as habilidades evidenciadas na BNCC. Vale a pena ressaltar que, além das quatro linguagens, os capítulos também abordam objetos de conhecimento e habilidades das Artes Integradas, como sinaliza a BNCC para os Anos Finais do Ensino Fundamental.

Conforme foi explicitado no tópico sobre a organização geral da obra, a coleção tem como inspiração um currículo integrado, com eixos temáticos em cada volume e capítulos que abordam cada uma das linguagens de forma aprofundada e o diálogo entre elas. Os capítulos são abrangentes e trazem sugestões de pesquisa e de atividades para serem realizadas em sala de aula e como tarefa de casa; propõem atividades individuais e coletivas; convidam os estudantes a refletir sobre suas experiências, compartilhando com colegas e professores suas criações e aprendizagens; sugerem diálogos e conversas com outros campos de conhecimento, estimulando ações interdisciplinares e transversais. O Manual do Professor traz ainda outras possibilidades de ampliação dos conhecimentos de cada capítulo, inclusive com atividades complementares às que são apresentadas no Livro do Estudante.

Os planos descritos a seguir são sugestões de percurso para que você possa desenvolver o seu currículo, tendo como referência a sua linguagem de formação e/ou as linguagens com as quais tenha mais familiaridade para acionar com os estudantes. Os planos bimestrais foram estruturados de modo detalhado e, a seguir, são apresentadas também sugestões resumidas de planos **trimestrais** e **semestrais**, que, igualmente, poderão servir de referência e ser adaptados à sua realidade.

Planos de desenvolvimento bimestrais			
ARTES VISUAIS		CONTEÚDOS DA LINGUAGEM	
Artes visuais	1º bimestre	Capítulo 1	Identificação de referências estéticas visuais no cotidiano do estudante; Ampliação de repertório visual em arte contemporânea; Apresentação de artistas brasileiros; Conceito de arte <i>naïf</i> e técnica de mosaico; Apropriação de objetos cotidianos para produção de objetos artísticos; Arte e ilusão de ótica.
	2º bimestre	Capítulo 6	Reconhecimento da arte rupestre como autorrepresentação; Ampliação de repertório visual com temática do autorretrato, conhecendo representações de artistas barrocos, modernos e contemporâneos, nacionais e internacionais; Conceito de autorretrato e reconhecimento de múltiplas formas de se autorrepresentar (de modo realista, estilizado, por meio de objetos ou partes do corpo além do rosto, etc.); Reflexões sobre o uso de técnicas contemporâneas de manipulação de imagens; Aprofundamento na obra da fotógrafa Vivian Maier; Panorama sobre a história da fotografia; Conhecimento de aspectos técnicos de fotografia; Exercícios práticos de enquadramento e composição fotográfica; Experimentações de produção de autorretratos; Pesquisa sobre arte, ciência e tecnologia.
	3º bimestre	Capítulo 7	Ampliação de repertório visual em arte contemporânea nacional e internacional; Relações entre elementos das Artes visuais e vida; Integração entre Artes visuais e Teatro; Aprofundamento nas obras de Hélio Oiticica e Flávio de Carvalho; Conceito de <i>performance</i> ; Exercícios práticos de <i>performance</i> e registro.
	4º bimestre	Capítulo 8	Ampliação de repertório visual em fotografia; A juventude como protagonista na produção artística; A fotografia como meio para expressar a ideia de pertencimento a um local; Exercício prático de fotografia.

MÚSICA			CONTEÚDOS DA LINGUAGEM
Música	1º bimestre	Capítulo 1	Ampliação de repertório musical: nacional, internacional e música contemporânea. Relações entre música e meio ambiente: composições inspiradas em aspectos do meio ambiente; composições que envolvem sons ambientais; trânsito de repertórios e culturas musicais por diferentes regiões do país e do mundo. Conceituação de acústica. Ampliação de conhecimentos sobre história da música popular brasileira. Interação da música com outras linguagens artísticas. Processo de criação de um diário de bordo e de um acervo digital.
	2º bimestre	Capítulo 3	Relações entre música e meio ambiente: instalação sonora acionada por elementos naturais e artificiais; criação e construção de instrumentos musicais (apreciação de conteúdo e exercício de experimentação). Aspectos históricos sobre construção de instrumentos na antiguidade e atualmente. Representação de elementos ambientais em composição instrumental e em letra de canção; gênero musical baião. Exercícios de representação sonoro-musical de elementos ambientais. Cantos indígenas (Maxakali). Referências sobre Etnomusicologia (ciência). Conceito indígena de "povos-espíritos". Conceituação de elementos da música: melodia e harmonia. Conceituação de propriedades do som: timbre e densidade. Conceituação de <i>pizzicato</i> (uma técnica usada para tocar instrumentos de corda) e de paisagem sonora. Ampliação de repertório de música brasileira e estrangeira.
	3º bimestre	Capítulo 4	Relações entre música e meio ambiente: instalações sonoras acionadas por elementos naturais e artificiais em interação. Ampliação de repertório musical: música contemporânea. Biografia de um músico contemporâneo. Criação e construção de instrumentos musicais. Criação de intervenção artística. Interação entre Música e Artes visuais.
	4º bimestre	Capítulo 8	Interação da música com outras linguagens artísticas. Apresentação da linguagem audiovisual. Música no cinema: ruídos/sons; diálogos; músicas. Papel do músico ou da musicista na produção cinematográfica. Conceituação de trilha sonora. Exercício de escuta de trilhas sonoras alteradas.
DANÇA			CONTEÚDOS DA LINGUAGEM
Dança	1º bimestre	Capítulo 1	Apresentação e reflexão sobre lugares não convencionais de realização de espetáculos de artes cênicas. Apresenta-se uma possibilidade de criar dança relacionando os elementos arquitetônicos aos elementos da linguagem na ocupação de um lugar não convencional por meio de uma obra de Lia Robatto. Apresentação dos conceitos: coreografia, espaço cênico, estudo do corpo na relação com o lugar, e o espaço que ocupa. Processo de criação de um diário de bordo e de um acervo digital.
	2º bimestre	Capítulo 5 (parte 1)	Ampliação do repertório para apreciação de obras de dança. Apresentação de diversas maneiras de criar dança e de se relacionar com o lugar onde os espetáculos vão acontecer. Conceitos introduzidos: coreografia, espaço, dimensões espaciais e trajetórias. Podem-se visualizar as transformações pelas quais passaram as ideias do que é uma coreografia e de onde é que se pode dançar desde que o balé foi inventado por meio das obras apresentadas neste capítulo. Apresenta-se a composição mais costumeira, com os dançarinos no palco italiano fazendo movimentos e utilizando sapatilhas e chegando à videodança, um modo de compor cuja obra final relaciona elementos do vídeo e da dança culminando em uma obra híbrida.
	3º bimestre	Capítulo 5 (parte 2)	Aprofundamento nas obras de Merce Cunningham, coreógrafo que pesquisa dispositivos tecnológicos que determinam o movimento dos seus bailarinos, criando novas respostas motoras e novas interações com o corpo e o lugar onde se dança. Apresentação de obras que problematizam o que o senso comum acredita que seja dança. Todas as obras vão apresentar modos diversos de estabelecer relações com o lugar que os dançarinos ocupam e para onde as peças foram criadas. Propostas práticas: podem ser realizadas após a apreciação das obras ou intercalando apreciação e prática. O conjunto de propostas leva à criação de um exercício coreográfico cujo tema é a interação com o lugar: sejam as características arquitetônicas e/ou sonoras, sejam as relações entre as pessoas que habitam esse lugar, sejam as relações entre os estudantes (intérpretes-criadores) do exercício coreográfico com as dimensões do espaço que ocupam.
	4º bimestre	Capítulo 7	Proposta de Artes integradas entre teatro e dança por meio do estudo do conceito de dança-teatro. Ampliação de repertório para apreciação de obras de dança. Aprofundamento da relação entre corpo e espaço. Conteúdos de dança desenvolvidos: percepção do equilíbrio e desequilíbrio corporal, percepção do espaço, dramaturgia nas linguagens da dança e do teatro. Foco nas obras da artista alemã Pina Bausch. Exercício de criação de dramaturgias corporal e espacial.

TEATRO			CONTEÚDOS DA LINGUAGEM
Teatro	1º bimestre	Capítulo 1	Identificação da presença da linguagem do Teatro no cotidiano do estudante; Reflexões sobre a relação entre teatro e imaginação; Ampliação do repertório em relação a artistas e obras.
	2º bimestre	Capítulo 5	Identificação da presença da linguagem no cotidiano do estudante; Ampliação do repertório em relação a artistas e obras; Estabelecimento da diferença entre brincadeira e jogo de regra; Experimentações criativas coletivas a partir da linguagem; Estudo teórico e prático do conceito de teatro de animação; Práticas de criação de narrativas improvisadas; Reconhecimento de elementos que configuram o patrimônio artístico nacional; Apresentação do conceito de jogos teatrais.
	3º bimestre	Capítulo 7	Ampliação de repertório visual em arte contemporânea nacional e internacional; Relações entre elementos do teatro e vida; Integração entre Artes visuais e Teatro; Aprofundamento nas obras de Hélio Oiticica e Flávio de Carvalho; Conceito de <i>performance</i> ; Exercícios práticos de <i>performance</i> e registro.
	4º bimestre	Capítulo 8	Conexões entre as artes da cena e a juventude; Apresentação da linguagem circense; Criação coletiva de números circenses; Convite à criação de trabalhos artísticos integrados.

Plano trimestral				
	ARTES VISUAIS	DANÇA	MÚSICA	TEATRO
1º trimestre	Capítulo 1 e Capítulo 2 (até a p. 32)	Capítulo 1 e Capítulo 5 (parte 1 - até a p. 81)	Capítulo 1 e Capítulo 3 (até p. 46 - Para experimentar)	Capítulo 1 e Capítulo 6 – (parte 1 – a partir da p. 94)
2º trimestre	Capítulo 2 (a partir da p. 33) e Capítulo 4 (até a p. 61))	Capítulo 5 (parte 2 - a partir da p. 82)	Capítulo 3 (a partir da p. 47 - Foco na História)	Capítulo 6 – (parte 2 – a partir da p. 105)
3º trimestre	Capítulo 4 (a partir da p. 62) e Capítulo 8	Capítulo 7	Capítulo 4 e Capítulo 8	Capítulo 7

Plano semestral				
	ARTES VISUAIS	DANÇA	MÚSICA	TEATRO
1º semestre	Capítulo 1 e Capítulo 2	Capítulo 1 e Capítulo 5 (parte 1 - até a p. 81)	Capítulo 1 e Capítulo 3 (até a p. 54)	Capítulo 1 e Capítulo 6 - (parte 1 – a partir da p. 94 até 104)
2º semestre	Capítulo 4 e Capítulo 8	Capítulo 5 (parte 2 - a partir da p. 82 até o final) e Capítulo 7	Cap. 3 (a partir da p. 55), Capítulo 4 e Capítulo 8	Capítulo 6 - (parte 2 – a partir da p. 105) e Capítulo 7

VII - AVALIAÇÃO

A coleção incorpora uma concepção de avaliações diagnóstica, processual e formativa que tem em vista as características do próprio campo de conhecimento, o qual compreende a progressão das aprendizagens não “de forma linear, rígida ou cumulativa com relação a cada linguagem ou objeto de conhecimento, mas propõe um movimento no qual cada nova experiência se relaciona com as anteriores e as posteriores na aprendizagem de Arte” (BRASIL, 2018, p. 197). A estrutura e o desenvolvimento de cada capítulo inclui estratégias de avaliação para o estudante e para o professor.

Na **Abertura** de cada capítulo, o estudante é estimulado a refletir sobre o que já conhece do assunto apresentado com base na leitura de imagens e nas perguntas. Neste momento, o professor tem condições de realizar uma **avaliação diagnóstica** com sua turma para adequar a exploração das sequências de conhecimentos e atividades propostas.

Ao final de todas as seções dos capítulos, o estudante encontra questões que o estimulam a rever o que foi aprendido, a refletir sobre o modo como aprendeu e a trocar suas experiências de aprendizagem com o grupo. São exercícios de **autoavaliação** processual que se configuram como formativa. As trocas de experiências entre colegas sugeridas nesses momentos são exercícios de elaboração, argumentação e síntese e também contribuem para o exercício da escuta, do respeito às diferenças e da sociabilidade de um modo geral. Para o professor, torna-se um importante momento de **avaliação processual** do grupo e de cada estudante em particular, no qual é possível verificar o andamento dos processos de aprendizagem, estimulando também as práticas de trocas de experiências e o convívio democrático.

A seção que fecha os capítulos, **Organizando as ideias**, foi pensada para funcionar como um momento de **avaliação final**, em que os estudantes refletem sobre todas as experiências de aprendizagem vivenciadas ao longo do percurso. É um momento importante para retomar e pontuar questões, avaliando com a turma os resultados das experiências. O que mais importa no contexto do componente curricular Arte é identificar e mapear o modo como eles exercitam o pensamento artístico e relacionam esses conhecimentos com os seus conhecimentos prévios e de outros campos.

Como instrumento de avaliação também processual e formativa, propomos a adoção de um **Diário de bordo** que acompanhe o estudante ao longo do ano escolar. Seu uso é pessoal e tem a função de atuar como um suporte para registrar os processos de pesquisa e anotar descobertas e novos interesses. Pode ser compartilhado com os colegas e com o professor quando necessário, e seu uso deve ser estimulado para dar sentido à sua função de instrumento de autoavaliação.

Lembramos ainda ao professor a importância da escuta das falas, dos gestos, dos sons e de todas as formas de expressão dos estudantes, pois essa atenção no campo da Arte é fundamental.



➤ Avaliação diagnóstica - 7º ano

Este volume tem como eixo organizador o espaço e as paisagens onde as artes acontecem e a respectiva questão orientadora: **Como as artes leem, representam e interagem com as paisagens?**

Nossa proposta é no sentido de que o movimento dos estudantes na investigação sobre as artes se amplie para além do entorno pessoal em direção ao ambiente natural, social e cultural. Trata-se de uma importante transição de perspectiva que acompanha o próprio desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos jovens adolescentes.

Para o livro do 7º ano, partimos do pressuposto de que os estudantes já reconhecem os elementos básicos das quatro linguagens, tratadas no volume do 6º ano. Portanto, uma avaliação diagnóstica pode ser iniciada com uma conversa sobre as distintas linguagens – Artes visuais, Dança, Música e Teatro – e os possíveis diálogos entre elas – as Artes integradas, retomando, inclusive, as práticas de criação individuais e coletivas que mais impactaram a turma no ano anterior e oferecendo subsídios sobre as preferências e habilidades mais desenvolvidas.

A seguir, são apontadas algumas considerações para a organização de avaliações diagnósticas tendo como base quatro linguagens.

Neste segundo volume da coleção, a linguagem **Artes visuais** está presente nos capítulos 1 e 8 com as demais linguagens do componente Arte; no capítulo 4, integra-se à linguagem da Música e é aprofundada no capítulo 2. Considerando-se que o tema geral do livro é a presença e o poder transformador da Arte nos cenários da vida – seja ele natural ou não –, é pertinente que a **avaliação diagnóstica** investigue se o estudante tem a capacidade de perceber a arte em seu entorno. Você pode solicitar ao estudante que registre, por intermédio da oralidade ou da escrita, os locais onde ele visualiza a arte em contextos não institucionais, isto é, fora de museus, galerias ou centros culturais. Mais do que apontar caminhos, essa reflexão pode ser entendida como um estímulo para o olhar, para que o estudante busque tomar consciência do ambiente onde vive e entender de quais elementos artísticos se constitui. Esse olhar sensível para as artes visuais norteará os capítulos 1 e 4, especialmente nos trabalhos que se relacionam com a natureza. No capítulo 2, cujo foco é a paisagem, a avaliação diagnóstica deve identificar com quais conhecimentos ligados ao universo da arquitetura o estudante já teve contato e como ele compreende a formação e organização de sua cidade e de seu bairro. Neste capítulo, o processo de leitura crítica de imagens, já trabalhado no livro do 6º ano, contemplará também aspectos técnicos de composição. É importante cultivar nos estudantes uma postura investigativa e curiosa diante das imagens, e será possível avaliar essa postura já nas primeiras leituras de imagens sugeridas no livro. Caso note insegurança ou resistência na participação de alguns estudantes, avalie sua própria condução do exercício de mediação, refletindo sobre como a abordagem pode ser melhorada para assegurar um ambiente acolhedor em que todas e todos tenham voz. Diversas atividades práticas do capítulo 2 concentram-se na técnica do desenho, algo que costuma ser corriqueiro na primeira infância, mas que, muitas vezes, vai sendo pouco estimulado à medida que as crianças ingressam no Ensino Fundamental. Por isso, proponha uma avaliação diagnóstica que possa revelar como o estudante se relaciona com o desenho hoje e como se relacionava quando era criança, partindo do seguinte questionamento: ele se sente seguro em desenhar? Gosta de se expressar por meio dessa técnica? Como foi a história dele com o desenho? Como os desenhos estavam presentes em sua infância? A avaliação pode ser feita em um relato escrito ou no formato de um dossiê, em que o estudante soma a esse material a apresentação de seus desenhos anteriormente produzidos. Desse modo, você terá condições de avaliar como conduzir as propostas do livro, podendo fazer uso desses relatos de experiências sempre que possível.

A abordagem da linguagem musical – desenvolvida especialmente no capítulo 3, mas também nos capítulos 1, 4 e 8 – está alinhada à pergunta geral deste segundo volume da coleção, colocando em evidência possibilidades de interação da **Música** com diferentes paisagens, seja pela representação, seja pela leitura e significação de elementos das quais são compostas, seja pela interação ou intervenção nos lugares onde a música acontece, seja pela exploração sonora e criação musical a partir de elementos materiais. Nessa direção, destacam-se as propriedades sonoras **timbre** e **densidade**; o conceito de acústica, de paisagem sonora e ecologia acústica (Schafer, 1991); as diferentes formas de produção musical: instalação sonora, criação de instrumentos musicais, composição musical inspirada em paisagens, música indígena, som e música no cinema. Essa variedade de exemplos remete a diferentes instrumentos, recursos e estilos musicais e, consequentemente, à diversidade de indivíduos, ambientes, grupos sociais e culturas. A relação com a linguagem musical amplia-se também com base na apresentação das noções de melodia e harmonia e no exercício de criação de um instrumento musical. Dando continuidade a investigações iniciadas no volume anterior acerca das músicas presentes na vida de cada estudante, uma **avaliação diagnóstica** pode agora voltar-se aos lugares e materialidades relacionados a essas músicas: que instrumentos estão sendo tocados? De que regiões do país ou do mundo são essas músicas que os estudantes trazem como referência? Essas músicas retratam algum aspecto das paisagens desses lugares? Como é a cultura desses lugares? Que sonoridades – naturais e artificiais – estão presentes? De que maneira cada estudante está ou não atento a esses elementos relacionados a cada obra ou repertório musical? Eles tocam algum instrumento musical? Essa investigação pode ser feita em rodas de conversa com toda a turma;

em um questionário diagnóstico; no compartilhamento de fotografias referentes a lugares onde cada um já viveu ou em práticas musicais vivenciadas. Esse tipo de investigação pode ser feito também com base em cada novo conceito, antes de apresentá-lo. Com base nessa avaliação diagnóstica você poderá identificar experiências e conhecimentos prévios dos estudantes relacionados com os diferentes assuntos abordados no livro, o que pode apontar caminhos para aproximações com novos conceitos apresentados ou práticas sugeridas.

Neste volume, a linguagem da **Dança** está presente nos capítulos 1 e 8, integrada às demais linguagens do componente Arte, une-se à linguagem de Teatro no capítulo 7 e é trabalhada mais profundamente no capítulo 5. Ao longo de todo este volume, vamos nos debruçar sobre a dedicação dos bailarinos/dançarinos voltada para o lugar onde dançam e como as características físicas desse lugar vão fazer parte da criação artística. Será importante perceber como essas características de onde se dança vão interferir nos aspectos de pesquisa de movimento e de organização do corpo da pessoa que dança. Também serão apresentadas neste livro as relações da dança com dispositivos tecnológicos. Para isso, nesta **avaliação diagnóstica**, sugerimos que se evidencie se o estudante tem a capacidade de perceber as características do lugar que habita e percorre no cotidiano. Você pode propor ao estudante a criação de um mapa do caminho de casa para a escola, ou que ele descreva esse caminho. Podem ser sugeridas outras propostas, como a confecção de um mapa sensorial incluindo as cores ou as situações que ele observa ao longo do trajeto, ou ainda os sons e os movimentos que ele percebe nesse caminho de casa para a escola. Com essa avaliação diagnóstica buscamos identificar no estudante a habilidade de atenção para os lugares que habita e percorre, ao mesmo tempo que procuramos despertar essa habilidade, que talvez não tenha sido solicitada anteriormente. Todas as propostas organizadas para a linguagem da dança em todos os capítulos do livro visam à criação do movimento relacionada com um aspecto do lugar, para que sejam mais evidentes as direções na frente, atrás, do lado direito, do lado esquerdo, em cima, embaixo, envolvendo direções mais complexas como a percepção do movimento dos carros (pelos sons que produzem), do movimento do vento, incluindo os desenhos e as formas arquitetônicas dos lugares onde vivem ou frequentam no dia a dia. Nessa avaliação diagnóstica será necessário identificar os interesses dos estudantes pelos temas abordados, uma vez que cada um terá a oportunidade de se aprofundar naquilo que deseja, e também estar atento àqueles que têm dificuldade com a linguagem da dança propriamente dita, criando momentos de acolhimento para que todos se sintam confortáveis para experimentar novas propostas de composição, individuais e em grupo, a fim de aprofundar a linguagem da dança.

Sugerimos também propostas práticas, realizadas com todos os estudantes juntos, com movimentos coreográficos simples que anunciem a necessidade de estabelecer relação entre as pessoas e o lugar. Por exemplo, uma caminhada para a formação de figuras geométricas (círculo, quadrado) ou letras, como I e H. Uma outra possibilidade é se mover segundo a escuta dos sons do ambiente. Estes são exemplos de onde você poderá partir para identificar e ajudar a promover as habilidades desenvolvidas ao longo do livro do 7º ano na linguagem da Dança.

Em relação à linguagem teatral, trabalhada com maior profundidade nos capítulos 1, 6, 7 e 8 deste volume, a avaliação diagnóstica deve verificar se o estudante identificou e reconheceu, ao longo do ano anterior, alguns elementos que configuram essa linguagem, tais como: jogo, imaginação e criação coletiva. O **Teatro**, neste volume, é apresentado a partir da sua fundamental relação com os espaços. Nessa direção, o estudante é convidado a reconhecer a ideia de espaço cênico por meio da apresentação de diversos artistas e obras que configuram o espaço de maneiras diversas em suas criações. Assim, o estudante poderá ampliar sua visão do teatro como uma arte que pode acontecer tanto em espaços tradicionais quanto nas ruas, em intervenções urbanas, no campo etc. O trabalho de avaliação diagnóstica para que o estudante inicie o aprendizado no capítulo 6 pode ser introduzido com a seguinte questão: você já teve a experiência de assistir a algum espetáculo teatral em um espaço tradicional? E em um espaço não convencional? Caso ele não tenha tido essa experiência com o teatro profissional, encaminhe de forma que ele possa relembrar as aulas de Arte e refletir sobre a influência do espaço na criação, tanto o espaço do público que assiste como o dos atores ocupando a cena. Como serão exploradas as relações entre os artistas e o espaço urbano, será possível também instigar o estudante a refletir sobre como a arte está presente nas paisagens de seu cotidiano e em sua cidade, tal como foi explorado ao longo dos capítulos anteriores da coleção. O processo de criação do capítulo 6 apresenta uma atividade de montagem cênica que tem como base uma dramaturgia. O trabalho de avaliação diagnóstica pode chegar se a turma conhece esse modo de estruturação de texto dialógico, usando rubricas e suprimindo, muitas vezes, as vozes de um narrador. Caso o estudante demonstre dificuldade em compreender a estrutura desse tipo de texto, é importante pedir o auxílio do professor de Língua Portuguesa para expandir, em suas aulas, as formas e singularidades desse modo de escrita que configura a dramaturgia.

E, para finalizar, é importante enfatizar novamente que o primeiro capítulo deste livro do 7º ano foi pensado justamente para facilitar uma avaliação diagnóstica do professor no início do ano letivo, ao mesmo tempo que convida os estudantes a perceber a presença das quatro linguagens no entorno natural e cultural.

Bom trabalho!



VIII - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

ADELSIN. **Barangandão arco-íris**: 36 brinquedos inventados por meninos. Belo Horizonte: Adelsin, 1997.

Esse livro é o resultado de dez anos de viagem do autor pelo interior de Minas Gerais e da Bahia. Nele, há relatos de viagem e passo a passos para construir brinquedos que fazem parte da cultura da infância das crianças mineiras e baianas.

AKOSCHKY, Judith. **Cotidiáfonos**: instrumentos sonoros realizados com objetos do cotidiano. Buenos Aires: Ricordi, 1988.

Livro elaborado com base na experiência da autora com o ensino de música voltado a crianças pequenas por meio de instrumentos que podem ser produzidos facilmente com objetos cotidianos, provenientes de fontes de fácil acesso e que exigem ações simples para gerar o som.

ARGAN, Giulio Carlo. **Arte moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

Nessa obra, o historiador e teórico da arte Giulio Argan apresenta a história da arte moderna e expõe sua pesquisa sobre as relações entre a arte e os processos históricos.

BARBOSA, Ana Amália T. B. **O ensino de Artes e de Inglês**. São Paulo: Cortez, 2007.

Nessa obra, a arte-educadora Ana Amália Barbosa aborda maneiras de ensinar a língua inglesa para crianças por meio de propostas artísticas criativas e pedagógicas.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da Arte**: anos 1980 e novos tempos. 7. ed. rev. São Paulo: Perspectiva, 2009.

Obra que apresenta o estudo de Arte nas escolas contextualizado com questões econômicas, sociais e políticas em um contraponto à abordagem focada exclusivamente nas questões estéticas.

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (org.). **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

Coletânea de textos que tratam de teorias, discussões e experiências relacionadas à abordagem triangular, baseada nas ações de contextualizar, apreciar e praticar.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

Nesse livro, o diretor de teatro e dramaturgo brasileiro Augusto Boal apresenta um série de exercícios, jogos e técnicas teatrais fundamentados nos pressupostos de que todos são atores e de que o teatro pode ser praticado em diversos lugares e contextos.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. São Paulo: Fisco e Contribuinte, [1990].

Marco legal e regulatório dos direitos humanos de crianças e adolescentes no Brasil.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC: CNE, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 31 jan. 2022.

Documento que norteia os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio do sistema e das redes de ensino público, bem como as propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas do Brasil.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC/SEB/DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-%20diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 24 mar. 2022.

As **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)** são normas obrigatórias que orientam o planejamento curricular e as propostas pedagógicas das escolas e dos sistemas de ensino. São, assim como a **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**, documentos orientadores, obrigatórios e complementares, uma vez que estruturam o trabalho docente que será detalhado na BNCC.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC**: propostas de práticas de implementação. Brasília, DF: MEC, 2019.

Com esse documento, busca-se preparar o estudante para compreender temas importantes para sua vida em sociedade, indo além das quatro paredes da escola.

BRITO, Teca Alencar de. Educação musical: território para a produção infantil. **AvisaLa**, 18 maio 2012. Disponível em: <https://avisala.org.br/index.php/assunto/aprendendo-com-a-crianca/educacao-musical-territorio-para-a-producao-infantil/>. Acesso em: 14 mar. 2022.

Artigo que aborda a educação musical das crianças e sua integração com o ambiente e a cultura como uma possibilidade para a criação musical.

CASTRO, E. Viveiros de. A Floresta de Cristal: notas sobre a ontologia dos espíritos amazônicos. **Cadernos de Campo**, 14/15, São Paulo, 2006, p. 11.

Nesse artigo, o antropólogo Eduardo Viveiros de Castro reflete sobre a cosmologia e o xamanismo na Amazônia com base nos relatos do líder yanomami Davi Kopenawa sobre os xapiripë, espíritos ancestrais que interagem com os xamãs de seu povo.

DEL NERO, Cyro. **Cenografia**: uma breve visita. São Paulo: Claridade, 2010.

Obra que apresenta um panorama histórico da cenografia e sua presença nas produções teatrais e no cotidiano, bem como as funções dos elementos do teatro e o uso de objetos e adereços em espetáculos circenses.

ENCYCLOPEDIA BRITANNICA. Disponível em: <http://www.britannica.com>. Acesso em: 14 mar. 2022.

Enciclopédia que surgiu em 1768 e atualmente tem uma versão digital em que é possível encontrar informações sobre temas diversos, como Entretenimento e cultura *pop*, Geografia e viagens, Saúde e Medicina, Estilo de vida e questões sociais, Literatura e Filosofia e religiões.

FLORIANO, Cesar. Roberto Burle Marx: jardins do Brasil, a sua mais pura tradução. **Esboços**, Santa Catarina, v. 13, n. 15, p. 11-24, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/issue/view/51/showToc>. Acesso em: 9 maio 2022.

Artigo sobre a produção artística de Roberto Burle Marx, artista reconhecido internacionalmente cujas obras estão voltadas para os campos do paisagismo e da pintura e expressam as cores, a flora, as paisagens e os aspectos da cultura brasileira.

FONTEERRADA, Marisa T. O. **Música e o meio ambiente**: a ecologia sonora. São Paulo: Irmãos Vitale, 2004.

Nesse livro, a autora aborda aspectos musicais do meio ambiente e temas como som e silêncio, sons do corpo, sons dos seres e fenômenos, características dos sons, sons de ontem e de agora, sons imaginados e criação e brincadeiras com os sons.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. Sopa de letrinhas: notações analógicas (des)construindo a forma musical. **Música na Educação Básica**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, set. 2010.

Artigo sobre a notação musical analógica, um recurso que facilita a criação, a *performance*, a escuta, a análise e a compreensão musical, integrada ao processo de letramento. Nele, a autora apresenta propostas didáticas que podem ser desenvolvidas com estudantes entre seis e dez anos de idade.

GOMBRICH, E. H. **A história da arte**. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

Esse é um dos livros mais conceituados já publicados sobre arte e abrange desde as mais antigas pinturas rupestres à arte experimental contemporânea, apresentando, de forma contínua e fluida, períodos, estilos e obras que fazem parte da história da arte.

HOWARD, Pamela. **O que é cenografia?** São Paulo: Edições Sesc-SP, 2017.

Nessa obra, a cenógrafa e teórica Pamela Howard apresenta a definição de cenografia como a dramatização do espaço e, por meio de textos e ilustrações, discorre sobre os elementos que fazem parte da cenografia e do teatro.

LABAN, Rudolf. **Dança educativa moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.

Rudolf Laban foi dançarino, coreógrafo, teatrólogo, musicólogo e intérprete. Nessa obra, ele apresenta a dança educativa, uma proposta de dança criativa e de movimento expressivo nas escolas, pautada na educação pelo movimento.

LAUNAY, Isabelle. A elaboração da memória na dança contemporânea e arte da citação. **Dança: Revista do Programa de pós-graduação em Dança**, Salvador, v. 2, n. 1, p. 88-100, 2013. Disponível em: <https://mapeamentocultural.ufba.br/sistemas-de-biblioteca-e-acervos/periodicos/danca-revista-do-programa-de-pos-graduacao-em-danca>. Acesso em: 31 jan. 2022.

O artigo parte da indagação sobre o tempo de vida de um gesto na dança e questiona a perspectiva vigente de que a história da dança transcorre por meio da transmissão, enfatizando a importância do esquecimento nos processos da memória e apresentando uma concepção da história que extrapola a linearidade temporal.





LOUPPE, Laurence. **Poéticas da dança contemporânea**. Lisboa: Orfeu Negro, 2012.

Laurence Louppe é antropóloga da dança e apresenta, nesse livro, reflexões teóricas sobre a origem da dança contemporânea, bem como suas especificidades e seus fundamentos.

MARIZ, Vasco. **Heitor Villa-Lobos**. 12. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 2005.

Livro dedicado à produção artística e à vida do compositor brasileiro Heitor Villa-Lobos e que apresenta óperas e obras sinfônicas pouco conhecidas, como **Izhat** e **O papagaio e o moleque**.

OSTROWER, Fayga Perla. **Universos da arte**. Rio de Janeiro: Campus, 1991.

Nesse livro, a autora, por meio de uma linguagem simples, faz análises de obras de arte e apresenta evidências das diversas influências dos artistas em seus trabalhos, bem como apresenta obras produzidas desde a Pré-História até a atualidade.

PARSONS, Michael. *Curriculum, arte e cognição integrados*. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). **Arte-Educação contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.

Nesse artigo, Michael Parsons, professor do Departamento de Arte-Educação da Universidade de Ohio, aborda questões teóricas e práticas relacionadas à articulação entre o currículo, a arte e os processos cognitivos.

RENGEL, Lenira. Ler a dança com todos os sentidos. **Cultura e Currículo**, Governo do Estado de São Paulo. 2008. Disponível em: <http://culturaecurriculo.fde.sp.gov.br/administracao/anexos/documentos/420090630140353ler%20a%20danca%20com%20todos%20os%20sentidos.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2022.

Obra que apresenta propostas de trabalho em sala de aula, bem como discorre sobre a importância do papel da dança no contexto escolar como uma experiência corporal abrangente, com foco na criação, na análise e na fruição artística.

SANTA ROSA, Nereide S.; BONITO, Angelo. **Villa-Lobos**. São Paulo: Callis, 2010. (Coleção Crianças Famosas).

Livro que relata a infância de Heitor Villa-Lobos e a presença da música como expressão de suas experiências e seus sentimentos.

SCHAFER, R. Murray. **A afinação do mundo**: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora. Tradução de Marisa T. O. Fonterrada. São Paulo: Editora Unesp, 1997.

Nessa obra, o educador musical, compositor e ambientalista canadense R. Murray Schafer explora o conceito de paisagem sonora, elaborando perspectivas de como ela era no passado, analisando criticamente como ela é hoje e criando conjecturas de como ela será no futuro.

SERRONI, José Carlos. **Cenografia brasileira**: notas de um cenógrafo. São Paulo: Edições Sesc-SP, 2015.

Por meio de textos e imagens, esse livro apresenta um panorama da cenografia brasileira atual, de seu início até os dias atuais, a cenografia para exposições, festivais e centros de pesquisa e os cenógrafos brasileiros mais importantes.

STAAL, Ana Helena Camargo de (org.); CORRÊA, Zé Celso Martinez. **Primeiro ato**: cadernos, depoimentos, entrevistas (1958-1974). São Paulo: Editora 34, 1998.

Coletânea de relatos pessoais, cartas e artigos do dramaturgo, ator e diretor teatral José Celso Martinez Corrêa desde a fundação do teatro Oficina até o período de seu exílio na Europa e na África.

WONG, Wucius. **Princípios de forma e desenho**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Livro sobre os princípios do desenho que se apresenta como um manual dos fundamentos práticos do desenho.

Rejane Galvão Coutinho

Doutora em Artes (Área de concentração: Artes Plásticas) pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Licenciada em Educação Artística pela Universidade Federal de Pernambuco. Docente na graduação e pós-graduação do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

Arthur Iraçu Amaral Fuscaldo

Mestre em Artes (Área de Arte e Educação) e licenciado em Educação Artística, com habilitação em Música, pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Músico e pesquisador. Professor na rede pública e privada.

Camila Bronizeski

Licenciada em Educação Artística, com habilitação em Artes Cênicas, pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Bacharela em Dança pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Artista da dança. Professora na rede pública.

Christiane Coutinho

Mestra em Artes na área de Artes Visuais pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Licenciada em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Educadora, artista e autora.

Luiz Pimentel

Mestre em Educação (Área de concentração: Educação – Opção: Filosofia da Educação) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Bacharel em Artes Cênicas pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Ator, dramaturgo, pesquisador em Artes Cênicas. Professor.



7^o
ANO

Componente curricular: ARTE

2ª edição
São Paulo, 2022



Coordenação geral: Maria do Carmo Fernandes Branco
Edição executiva: Olivia Maria Neto
Edição de texto: Regina Soares e Silva, Beatriz Hrycylo
Assistência editorial: Daniela Venerando, Denise de Almeida
Gerência de design e produção gráfica: Patrícia Costa
Coordenação de produção: Denis Torquato
Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues
Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite
Projeto gráfico: Bruno Tonel e Noctua Art
Capa: Marta Cerqueira Leite, Bruno Tonel, Daniela Cunha
Foto: Fernando Bueno/Pulsar Imagem
Coordenação de arte: Aderson Oliveira
Edição de arte: Ricardo Yorio dos Santos
Editoração eletrônica: Setup Bureau Editoração Eletrônica
Coordenação de revisão: Camila Christi Gazzani
Revisão: Arali Lobo Gomes, Lilian Xavier, Lucila V. Segóvia, Márcio Della Rosa, Sirlene Prignolato, Viviane T. Mendes
Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi
Pesquisa iconográfica: Marcia Sato, Vanessa Trindade
Suporte administrativo editorial: Flávia Bosqueiro
Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Denise Feitoza Maciel, Marina M. Buzzinaro, Vânia Maia
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Fabio Roldan, José Wagner Lima Braga, Marcio H. Kamoto, Selma Brisolla de Campos
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

Organização dos objetos digitais: Tatiana Pavanelli

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

Se liga na arte : 7º ano / Rejane Galvão Coutinho...[et al.]. -- 2. ed. -- São Paulo : Moderna, 2022.

Outros autores: Arthur Iraçu Amaral Fuscaldo, Camila Bronizeski, Christiane Coutinho, Luiz Pimentel
Componente curricular: Arte.
ISBN 978-85-16-13646-8

1. Artes 2. Arte (Ensino fundamental) I. Coutinho, Rejane Galvão. II. Fuscaldo, Arthur Iraçu Amaral. III. Bronizeski, Camila. IV. Coutinho, Christiane. V. Pimentel, Luiz.

22-113147

CDD-372.5

Índices para catálogo sistemático:

1. Arte : Ensino fundamental 372.5

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida: Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Todos os direitos reservados

EDITORA MODERNA LTDA.

Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho

São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904

Atendimento: Tel. (11) 3240-4966

www.moderna.com.br

2022

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

A fotografia da capa apresenta o grafite de Maick SeiLá em fachada de imóvel de Porto Alegre (RS), em 2014. Em Artes visuais, o grafite é considerado uma manifestação artística urbana ligada à contracultura, com uma linguagem própria, que acaba interferindo na paisagem da cidade. Surgiu na década de 1970, como forma de expressão e permanece cada vez mais vivo nas grandes cidades.



Apresentação

Caro(a) estudante,

Bem-vindo(a) a esta jornada que se inicia no estudo das linguagens artísticas. Para começar é preciso dizer que a arte não é uma linguagem que apenas poucos podem entender ou que só existe ou acontece em locais específicos: ela está presente na vida de todos nós, inserida em nosso cotidiano das formas mais variadas. E, embora tenhamos escolhido apresentar nesta obra alguns artistas e determinadas manifestações culturais, também convidamos você a trazer para a sala de aula as referências artísticas que certamente você já possui.

As quatro linguagens artísticas em foco na coleção são as artes visuais, a dança, a música e o teatro. Apresentaremos diferentes aspectos de todas elas em cada um dos volumes. Assim, dos oito capítulos que compõem cada livro, há um voltado para cada linguagem. No primeiro e no último capítulo, as quatro linguagens dialogam sobre um mesmo tema. E, além desses, há ainda dois capítulos que abordam o encontro entre duas linguagens, ou apresentam outras modalidades artísticas, como o cinema e a *performance*.

Em todos os capítulos você conhecerá artistas, obras de arte, episódios históricos, manifestações culturais e será incentivado(a) a desenvolver em grupo ou individualmente experimentações artísticas. Também são propostas atividades de pesquisa para que você possa, aos poucos, expandir seu repertório em relação ao mundo da arte.

Os autores

PROCESSOS DE CRIAÇÃO

Esta seção traz propostas de atividades práticas colaborativas, que envolvem pesquisa e experimentação em diferentes linguagens artísticas.

Processos de criação

Desenhar requer tempo para a planejamento e observação na hora de representar uma ideia por meio de linhas. Convidamos você a experimentar com alguns materiais e produzir um desenho que o aborde.

- 1 Para dar sequência à prática já iniciada nas unidades anteriores, você vai preparar, de seu choice de bordão ou de algumas folhas de papel e um tipo de grafite, de preferência 4B ou 6B, mais apropriado para desenhos.
- 2 Retorne a página que você tinha escolhido com o seu desenho (ou atividade) **Para experimentar:** Escalar e alisar o desenho que fez no envelope transparente (ou atividade) **Para experimentar:** **Desenhar no papel.** Com um tubo de papelão ou cilindro plástico, escolha uma página para ser representada aqui.
- 3 Observe e pague em sua página sobre ela. Seus desenhos são só seus, então entregue-os, fixe e refixa, busque formas diferentes de desenhos e de color.
- 4 Escalfe e escolha que faz mais confortável para você para ser uma imagem mais detalhada ou mais simplificada. Você pode ficar apenas nos partes principais do desenho ou até mesmo alguns elementos que lhe inspirou e que são mais fáceis de desenhar.

Para refletir

Reflexão sobre o processo de criação e compartilhar suas experiências com colegas e professor.

Questões para refletir:

- 1 Como foi a experiência de desenhar?
- 2 Quais foram as experiências mais difíceis e as mais fáceis de realizar a atividade?
- 3 Te descreveu uma página que você quiser desenhar. Como te sentiu ao desenhar? Qual?

Organizando as ideias

Neste capítulo, a página foi dividida em 4 partes de texto de quem a representa e de quem a constrói. Você escolheu de páginas artísticas com desenhos e pinturas, e mesmo mais facilmente, com as próprias experiências. Você também foi convidado a pensar em páginas e em suas ideias.

Para concluir, reflita sobre as experiências e compartilhe suas experiências com os colegas e com o professor.

Questões para refletir:

- 1 Quais formas de representar a página mais chamaram a sua atenção? Por quê?
- 2 O que foi vivenciado neste capítulo? Foi mais fácil ou mais difícil? Como você se sentiu ao fazer o capítulo? O que você gostaria de continuar explorando?

ORGANIZANDO AS IDEIAS

É a seção que encerra o capítulo. Nela, o conteúdo é retomado de forma breve e algumas questões convidam você a refletir sobre o que aprendeu ao longo do capítulo.

Para experimentar

Criação de uma frase de movimento

Após ler o capítulo de projeto de movimento, você vai criar um movimento com base em movimentos criados por Ana Diniz de Moraes com base em ações cotidianas, ações a sua vez de criar uma frase de movimento.

- 1 Para ser movido de um dia, por exemplo, amarrar os pés a 3 metros, tendo uma linha para se apoiar. Escalar o movimento que quiser fazer nos movimentos, você pode tentar alguns tentativas.
- 2 Escalar uma frase de movimento que você quiser e escreva, tendo em mente o movimento que você quer fazer. Não se preocupe com a duração do movimento, apenas com o tempo que você quer fazer. Não se preocupe com a duração do movimento, apenas com o tempo que você quer fazer.
- 3 Com a frase acompanhada e movida, com movimentos mais lentos quando, ou com movimentos mais rápidos quando quiser. Faça o movimento de uma maneira que você quiser, com o tempo que você quiser.
- 4 Com o auxílio do professor, faça duplo com um colega que tenha escolhido a mesma frase de movimento, com o tempo que você quiser.

Após ler o capítulo de projeto de movimento, você vai criar um movimento com base em movimentos criados por Ana Diniz de Moraes com base em ações cotidianas, ações a sua vez de criar uma frase de movimento.

Questões para refletir:

- 1 Qual foi o momento do dia que você tinha como referência para a criação de uma frase de movimento?
- 2 Como foi a experiência de criar o movimento?
- 3 Como foi a experiência de criar o movimento?

Após ler o capítulo de projeto de movimento, você vai criar um movimento com base em movimentos criados por Ana Diniz de Moraes com base em ações cotidianas, ações a sua vez de criar uma frase de movimento.

PARA EXPERIMENTAR

Convida você a realizar atividades de experimentação e criação, individuais e em grupo, relacionadas com práticas e produções artísticas e culturais exploradas no capítulo.

PARA PESQUISAR

Sugestões de pesquisas relacionadas às práticas e produções artísticas e culturais exploradas no capítulo complementam seu estudo. As pesquisas podem ser realizadas em sala de aula, em diferentes ambientes da escola ou fora dela.

Foco na História

William Shakespeare e o Globe Theatre

Você já ouviu falar em Shakespeare? Será que não sabe nada a respeito? O autor de obras como Hamlet e O Rei Lear, entre outras, foi um dos maiores escritores da língua inglesa. Sua obra é considerada uma das mais importantes da literatura ocidental.

Shakespeare escreveu suas obras no Globe Theatre, um teatro de madeira que existiu em Londres, na Inglaterra, entre 1599 e 1613. O teatro era construído em um terreno que pertencia ao rei e era usado para apresentações de peças teatrais. O teatro era construído em um terreno que pertencia ao rei e era usado para apresentações de peças teatrais.

FOCO NA HISTÓRIA

Apresenta uma contextualização histórica de algum dos assuntos abordados no capítulo.

Para pesquisar

Shakespeare e o Globe Theatre

Você já ouviu falar em Shakespeare? Será que não sabe nada a respeito? O autor de obras como Hamlet e O Rei Lear, entre outras, foi um dos maiores escritores da língua inglesa. Sua obra é considerada uma das mais importantes da literatura ocidental.

Shakespeare escreveu suas obras no Globe Theatre, um teatro de madeira que existiu em Londres, na Inglaterra, entre 1599 e 1613. O teatro era construído em um terreno que pertencia ao rei e era usado para apresentações de peças teatrais. O teatro era construído em um terreno que pertencia ao rei e era usado para apresentações de peças teatrais.



As sugestões de áudio complementam o estudo de música e dança.

Conheça os ícones que aparecem ao longo do livro:



Para ler



Para ouvir



Para assistir

CIDADANIA E CIVISMO

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

ECONOMIA

MEIO AMBIENTE

MULTICULTURALISMO

SAÚDE

NO FINAL DO LIVRO, VOCÊ ENCONTRARÁ:
Sugestões de sites.
Referências bibliográficas comentadas.
Guia e transcrições de áudios.

Sumário

PHOTOSHOT/ISTOCK BRASIL © JASON DECAIRES TAYLOR/ALUTIS, BRASIL
2022 - MUSEO SUBACUANTICO DE ARTE, MEXICO



CAPÍTULO 1

O lugar da arte 11

Sobrevoou | Arte e espaços 12

Foco na História: Banda de Pífanos de Caruaru 18

Para pesquisar: Ações humanas e o impacto no ambiente 23

Processos de criação 24

Organizando as ideias 25

CAPÍTULO 2

Paisagem construída 27

Sobrevoou | A paisagem 28

Para experimentar: Exercitar o olhar 30

Para experimentar: Paisagem na janela 32

Foco na História: Arquitetura religiosa 35

Foco em... | Brasília: paisagem planejada 36

Para pesquisar: Capitais brasileiras 36

Para experimentar: Planejando uma cidade ideal 38

Foco no conhecimento | Desenho é linha 39

Processos de criação 40

Organizando as ideias 41



ANDREA EBERT/ARQUIVO DA EDITORA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



CAPÍTULO 3

Como a música interage com a paisagem? 43

Sobrevoos | Música e paisagens: interações **44**

Para experimentar: Fabricando um instrumento **46**

Foco na História: Fabricação de instrumentos e ancestralidade **47**

Para experimentar: Passeio de trem **49**

Para pesquisar: Gênero musical baião **50**

Foco em... | Cantos indígenas e conhecimento **53**

Foco no conhecimento | Timbre e densidade **55**

Processos de criação **56**

Organizando as ideias **57**

CAPÍTULO 4

Arte e natureza 59

Sobrevoos | A natureza como arte **60**

Para experimentar: Projeto de *Land Art* **61**

Para pesquisar: Frans Krajcberg **63**

Foco na História: *Hydraulos*, o órgão hidráulico grego **66**

Para experimentar: Despertando os sentidos **68**

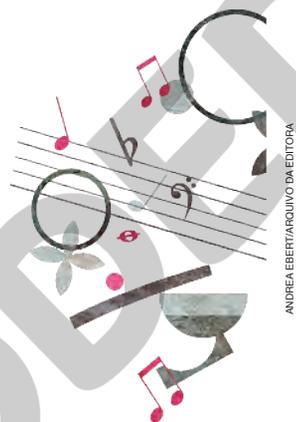
Foco em... | Murray Schafer **69**

Para pesquisar: Pesquisa sonora de uma paisagem **71**

Foco no conhecimento | Intervenção artística **72**

Processos de criação **73**

Organizando as ideias **75**



CAPÍTULO 5

Coreografia e espaço 77

Sobrevoos | Em cada lugar, uma dança 78

Para experimentar: Criação de uma frase de movimento 81

Foco na História: Coreografia 82

Para experimentar: Espaço e som 84

Para pesquisar: Artistas de dança locais 87

Foco em... | Merce Cunningham 88

Foco no conhecimento | Dimensões espaciais 90

Processos de criação 92

Organizando as ideias 93



ANDREA EBERT/ARQUIVO DA EDITORA

GUTO MUNIZ/FOCO IN CENA



CAPÍTULO 6

Espaço cênico: entre o real e o imaginário 95

Sobrevoos | As paisagens no teatro 96

Foco na História: William Shakespeare e o Globe Theatre 100

Para pesquisar: O teatro e a intervenção no cotidiano 102

Para pesquisar: Coletivos teatrais e sua relação com o espaço 105

Foco em... | Teatro Oficina 106

Para experimentar: Reorganizando o espaço 108

Foco no conhecimento | O espaço entre a ficção e a realidade 109

Processos de criação 111

Organizando as ideias 113

CAPÍTULO 7

O corpo no espaço, o espaço no corpo 115

Sobrevoos | O corpo nas paisagens 116

Foco na História: A dança-teatro 117

Para experimentar: Mural de retratos 121

Para pesquisar: Mapeando histórias 124

Foco em... | Pina Bausch 125

Foco no conhecimento | Construção da dramaturgia 128

Processos de criação 129

Organizando as ideias 131



HELMUT VOGT

CAPÍTULO 8

Paisagens em sons e imagens 133

Sobrevoos | As paisagens sonhadas e concretas do cinema 134

Foco na História: Os primeiros anos do cinema 138

Para experimentar: Criação de um roteiro 139

Para pesquisar: Escuta atenta a trilhas sonoras 140

Para experimentar: Criando uma animação 142

Processos de criação 143

Organizando as ideias 145

Sugestões de sites 146

Referências bibliográficas comentadas 148

Guia e transcrições de áudios 151



STAR FILM COLLECTION CHRISTOPHER JARP

Sobre o capítulo

Este capítulo, “O lugar da arte”, relaciona-se às **Unidades temáticas da BNCC: Artes visuais; Dança; Música; Teatro; Artes integradas.**

Objetivos

De acordo com as **Competências específicas do Componente Curricular Arte**, os conteúdos trabalhados neste capítulo buscam levar os estudantes a:

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
4. Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, resignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

CAPÍTULO

1



PANORAMIC Sea Happening [Concerto marítimo panorâmico, em tradução livre]. Direção: Tadeusz Kantor. Lazy, Polônia, 1967.

10

Sobre Tadeusz Kantor

Pintura, cenografia, encenação e criação de *happenings* e *performances*: essas foram as atividades artísticas do polonês Tadeusz Kantor. Ele fundou, em 1955, na região da Cracóvia, a companhia Teatro Cricot 2. Esse coletivo de artistas criaria futuramente o Teatro Zero, o Teatro Happening e o Teatro da Morte. Suas peças apresentam amigos e familiares como atores/artistas. É comum a presença de muitos bonecos em cena. Kantor sempre estava visível para o público, regendo a execução das peças em todos os dias de apresentação, como um maestro.

O lugar da arte

No primeiro livro desta coleção, você refletiu sobre como a arte está mais próxima de sua vida do que imaginava. Conheceu obras e artistas que criaram e criam arte ao seu redor e, nas criações artísticas que desenvolveu com a turma, descobriu que a arte também está presente dentro de você.

Começaremos a trajetória deste novo ano com as perguntas: Qual é o lugar da arte? Quais são os espaços onde a arte geralmente acontece e onde ela pode acontecer? Como a arte interfere nas paisagens do mundo e como é influenciada por esses espaços?

- 1 Observe a imagem do *happening* do artista Tadeusz Kantor (1915-1990), da abertura do capítulo. Você diria que se trata de um espetáculo de música, de dança ou de teatro? Quais elementos das linguagens artísticas você identifica na cena?
- 2 Como a ação do artista em relação ao mar pode mudar a maneira como pensamos e vivenciamos esse espaço? De que forma uma paisagem pode se tornar um local para a arte?

Neste capítulo, convidamos você a realizar um passeio por diversos lugares nos quais a arte também se manifesta. Transitaremos pelos centros de grandes cidades e também por suas periferias, assim como pelas regiões interioranas de alguns países, e veremos, inclusive, como a arte pode estar presente em locais inusitados, como a superfície de rios e até mesmo no fundo do mar.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Você já foi a algum espaço artístico convencional, como um teatro, um museu, uma casa de *shows*, um sambódromo, um centro cultural etc.? Como foi a experiência?
- 2 Quais foram os lugares mais inusitados em que você presenciou ou realizou alguma manifestação artística?

11

Justificativa

Este capítulo introduz o tema do livro do 7º ano: “Como as artes leem, representam e interagem com as paisagens?”. Para aproximar o estudante, apresentaremos alguns exemplos nacionais e internacionais de maneira breve e panorâmica. O conceito de paisagem será explorado em diferentes contextos (urbano e rural, campo e litoral, centro e periferia etc.). Além disso, os estudantes serão incentivados a refletir sobre os lugares onde a arte se manifesta. A intenção deste livro é levar o estudante a explorar, conhecer e experimentar a materialidade presente nos modos de se fazer arte. Assim, o mundo material, suas formas, lugares, paisagens, arquiteturas, objetos, instrumentos etc. serão protagonistas do estudo ao longo de todo o ano.

Orientações

Incentive os estudantes a pensar como poderiam identificar e usar o potencial do espaço e da paisagem em suas criações artísticas: pode ser como palco, como instrumento de produção, como cenário ou de outras formas que a imaginação possibilitar.

Para todas as questões propostas no capítulo serão dadas “Respostas pessoais”.

Sobre as atividades: Para refletir

Na atividade 1, explore a visão dos estudantes sobre os espaços que consideram mais e menos convencionais para a apresentação de atividades artísticas. Com base na experiência deles, liste no quadro os espaços citados por eles em ambas as categorias, buscando localizar nos espaços referências que eles têm em comum.

Atividade complementar

Experimente criar com a turma uma ação semelhante ao **Concerto marítimo panorâmico** de T. Kantor. Escolha um espaço amplo onde o som se propague e organize cadeiras para a plateia. Alterne a função de regente para que os estudantes se sensibilizem com os sons que escutarão conforme regem “a orquestra”.

Esta seção oferece uma introdução aos diversos locais e contextos em que a arte se apresenta e se manifesta.

Unidades temáticas da BNCC

Artes visuais; Dança; Música; Teatro; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Materialidades; Elementos da linguagem; Processos de criação; Matrizes estéticas e culturais; Patrimônio cultural; Arte e tecnologia.

Habilidades em foco nesta seção

(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.

(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, *performance* etc.).

(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.

(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.

(EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.

(EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais.

Continua

SOBREVOO

Arte e espaços



JOSE RESENDE

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Intervenção urbana criada por José Resende que integrou o projeto Arte/Cidade – Zona Leste, em São Paulo (SP), em 2002, com vagões de trem inclinados para o alto.

Em nossa rotina, é comum passarmos pelos mesmos lugares duas ou mais vezes por dia, vários dias por semana, e vemos as mesmas fachadas, os mesmos cruzamentos, as mesmas árvores e até cruzarmos com as mesmas pessoas.

12

Continuação

(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.

(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (*games* e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.

(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.

Continua

Faça no caderno.

- 1 Qual é o trajeto que você costuma percorrer com mais frequência? Você percebe alterações na paisagem que vê cotidianamente? Quais?

Imagine que você passa todos os dias por uma importante avenida que acompanha uma linha férrea em uma grande cidade e, certo dia, você repara que essa paisagem está como na imagem da página anterior. Esse foi um trabalho executado em 2002 pelo artista contemporâneo José Resende (1945-) para um evento focado em **intervenções urbanas**.

José Resende é escultor e trabalha com materiais como couro, feltro, gesso, vidro, madeira, granito, borracha e, especialmente, metal. Ele também é conhecido por suas obras de dimensões monumentais, incluindo as que são feitas para os espaços convencionais de arte.

- 2 Como você acha que as pessoas, de modo geral, se relacionam com a paisagem pela qual transitam cotidianamente? Será que todos os que passavam pela avenida perceberam a presença dessa grande intervenção artística na linha férrea?
- 3 Quais são as suas sensações ao observar a imagem dessa intervenção urbana? É possível imaginar o impacto que essa obra teve sobre as pessoas que passavam por ali?

Quem passou e reparou no lugar onde a intervenção estava instalada provavelmente ficou intrigado e curioso a respeito do que poderia ter acontecido com aqueles vagões de trem. Muitas pessoas que notaram a presença da obra não tinham nenhuma outra informação além do que os seus olhos viam. A obra fazia parte de uma mostra chamada Arte/Cidade – Zona Leste, que teve sua quarta edição realizada na cidade de São Paulo em 2002. Com diversas propostas de intervenção em espaços públicos da megalópole, o evento queria provocar os cidadãos, estimulando a reflexão e chamando a atenção para questões próprias do ambiente urbano.

- 4 Que provocações você percebe nessa obra? O que mudaria se ela estivesse exposta em um local mais convencional, como uma galeria ou um museu?
- 5 O que há de escultural nessa intervenção artística?

Intervenção urbana

Ação artística realizada em espaços de convívio social, principalmente espaços públicos. O objetivo de uma intervenção urbana é estimular novas maneiras de perceber as relações sociais e a vida em comum no espaço urbano.

Continuação

(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocênicas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, *design* etc.).

(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.

(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.

Sobre as atividades

1. Os estudantes poderão refletir sobre as relações com o meio cultural onde vivem, contemplando a habilidade (EF69AR31) da BNCC.
2. Incentive os estudantes a refletir sobre o modo como a arte pode provocar ou alterar o ritmo de vida na cidade onde vivem.
3. Convide os estudantes a se colocarem no lugar do outro, em um exercício de imaginação.
4. Essa obra se relaciona com a vida das pessoas, e analisá-la contempla as habilidades (EF69AR01) e (EF69AR31) da BNCC.
5. Considere a escultura uma obra tridimensional e a pintura uma representação bidimensional, contemplando a habilidade (EF69AR05) da BNCC. Incentive a turma a perceber características mescladas de diferentes modalidades artísticas, como a escultura e a pintura.

Continuação

(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.

(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.

(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.

Sobre o Teatro da Vertigem

Esse grupo de teatro, criado em 1992, é dirigido por Antônio Araújo (1966-). Sua pesquisa está centrada na montagem de espetáculos em diálogo direto com espaços não convencionais. Entre as obras mais conhecidas estão a **Trilogia bíblica**, composta dos espetáculos **O paraíso perdido** (realizado dentro de uma igreja), **O livro de Jó** (realizado dentro de um hospital), **Apocalipse 1,11** (realizado dentro de uma prisão) e **Bom Retiro 958 metros** (realizado ao longo das ruas do bairro paulistano do Bom Retiro). A proposta de investigar os modos de criação e produção do espetáculo **BR-3** contempla a habilidade (EF69AR24) da BNCC.

Sugestão para o professor

Conheça mais sobre o processo do espetáculo **BR-3** no livro:

FERNANDES, Silvia; AUDIO, Roberto. **BR-3 Teatro da Vertigem**. São Paulo: Perspectiva; Edusp, 2006.

O palco é o rio

Nosso olhar fica tão acostumado com o que vemos todo dia que às vezes é preciso, por exemplo, que trens sejam suspensos para que possamos prestar atenção às paisagens cotidianas. No entanto, há lugares a que nosso olhar não presta atenção porque não costumam estar abertos à visitação e que só conseguimos ver mais de perto quando se tornam palco de algum evento. Esse é o caso do espetáculo **BR-3**, do grupo Teatro da Vertigem, que convidou os espectadores a subir em um barco para assistir a uma peça sobre as águas e às margens do rio Tietê, conhecido por ser muito poluído.



BR-3. Dramaturgia: Bernardo Carvalho.
Interpretação: grupo Teatro da Vertigem. São Paulo (SP), 2005. Atores dentro de um barco no rio Tietê durante ensaio do espetáculo.

6 Você já assistiu a alguma peça de teatro ao ar livre assim como a peça **BR-3**?

Os integrantes desse grupo traçaram uma história que compunha um diálogo entre três “Brasis” diferentes: o bairro periférico paulistano Brasilândia; Brasília, a capital federal do país; e a cidade periférica Brasileira, localizada no sul do estado do Acre.

7 Quais relações você imagina que poderia haver entre esses três locais do Brasil?

14

Sobre as atividades

6. Você pode apresentar imagens de outros grupos que compõem suas obras teatrais com base no diálogo com espaços públicos. No capítulo 6 deste livro são apresentados alguns casos. Pode-se também aludir aos trabalhos dos grupos XIX (São Paulo), Rimni Protokoll (Alemanha), La Maldita Vanidad (Colômbia) e Mapa Teatro (Colômbia).
7. Se possível, utilize um mapa do país para apontar as distâncias entre os três locais visitados pelo Teatro da Vertigem. Chame a atenção da turma para a distância regional entre esses pontos geográficos, assim como sua especificidade simbólica – trata-se de um atrito entre as ideias de centro, periferia e margem/fronteira.

Segundo o **dramaturgo** do espetáculo, Bernardo Carvalho (1960-), a proposta da montagem era criar um trajeto que iria da paisagem central à paisagem periférica, voltando para o centro e encerrando-se na periferia novamente. A peça conta a história de três gerações de uma mesma família entre o fim dos anos 1950, isto é, desde a construção da capital Brasília, até a década de 1990, momento em que essa família se desagrega, dividindo-se entre o bairro de Brasilândia e o município de Brasileia.

Nas apresentações em São Paulo (SP), todo o espetáculo acontecia no rio Tietê. Os espectadores tinham a possibilidade de assistir às cenas sentados em um barco de três andares, das margens do rio ou em outros barcos que cruzavam as águas. Alguns atores eram vistos muito de perto, como no caso de uma atriz que ficava o tempo todo no mesmo barco que os espectadores, e outros muito de longe, como nas cenas que aconteciam em outros barcos e em construções ao redor do rio. As quatro décadas que a história percorre eram demarcadas por projeções feitas nas margens e nas águas do rio.

A proposta do grupo torna a própria cidade o palco do seu teatro.



BR-3. Dramaturgia: Bernardo Carvalho. Interpretação: grupo Teatro da Vertigem. São Paulo (SP), 2005. Alguns trechos eram encenados dentro de um barco, enquanto o público acompanhava a peça em outra embarcação.

Dramaturgo

Autor de peças de teatro ou o profissional responsável pela organização do texto de um espetáculo, a partir de improvisos e propostas realizadas anteriormente durante os ensaios.

Orientações

Como modo de seguir explorando e analisando o trabalho do Teatro da Vertigem em relação ao tema do capítulo, pode-se expor ao estudante que o trabalho desse grupo dialoga com uma tendência de exploração espacial que, em arte, é chamada de sítio específico (ou *site specific*), contemplando a habilidade (EF69AR26) da BNCC. Esse tipo de experimentação artística lida com um espaço considerando seus elementos arquitetônicos, naturais e, muitas vezes, sua função social (espaços institucionais, como escolas, igrejas, prisões etc.). Assim, os elementos da cena estabelecem um diálogo com conteúdos preexistentes no espaço escolhido, tal como no caso da prisão e do hospital em outros espetáculos do Teatro da Vertigem. Essa noção de sítio específico transborda para outras linguagens, e foi formalizada inicialmente por artistas de artes visuais. De qualquer modo, os trabalhos que se organizam dessa forma são realizados em espaços alternativos, ou seja, fora de instituições como galerias, museus, palcos, edifícios teatrais etc. No teatro, entende-se esse tipo de opção espacial como um modo de pensar a desconstrução do espaço cênico em diálogo com experimentações artísticas.

Sugestão para o professor

O Programa **Teatro e Circunstância**, do canal SESCTV, apresentou o trabalho dos grupos Teatro da Vertigem (SP) e Teatro Autônomo (RJ), a partir da ideia de desconstrução do espaço cênico.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LAHe1_qD_Lo. Acesso em: 24 jan. 2022.

Atividade complementar

Com base nas imagens e no conteúdo apresentado sobre o espetáculo BR-3, pode-se propor uma **atividade interdisciplinar** integrando os componentes curriculares Arte, Ciências, Geografia e História para o estudo de algum espaço vitimado pela poluição que esteja próximo ao estudante. Aproveite a oportunidade para trabalhar o **TCT Meio Ambiente – Educação ambiental**. Pode-se organizar uma pesquisa sobre as causas históricas e geográficas da ação humana danosa, compreender quais elementos químicos estão implicados no processo de poluição ou ainda propor alguma modalidade de intervenção artística nesse espaço.

Sobre Lia Robatto

Dançarina, coreógrafa e professora nascida na cidade de São Paulo e atuante no estado da Bahia desde a década de 1960. Foi aluna e depois professora e diretora da Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA). De 1965 até 1981 dirigiu o Grupo Experimental de Dança, para o qual criou danças para o palco, danças ambientais e filmes. Lia Robatto participou da implantação do curso técnico em dança da Funceb (BA). Coreografou para o Balé do Teatro Castro Alves (BTC) e para o Balé da Cidade de São Paulo (BCSP). A apreciação e análise do espetáculo de Lia Robatto desenvolvida nesta página, principalmente na atividade 8, contempla as habilidades (EF69AR09), (EF69AR12) e (EF69AR31) da BNCC.

Sugestões para o professor

Você pode fazer o *download* gratuito do livreto: **Figuras da Dança: Lia Robatto**, publicado pela São Paulo Companhia de Dança. Disponível em: http://18.219.77.141/wp-content/uploads/2020/03/lia_robato.pdf. Acesso em: 3 maio 2022.

Assista à entrevista “Figuras da dança”, com Lia Robatto. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xJ2xelk3NpA>. Acesso em: 3 maio 2022.

Assista também ao vídeo “Perfil – Lia Robatto”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=X9c2ehnPWU0>. Acesso em: 3 maio 2022.

Coreografia para a cidade

Artistas da dança também buscam se relacionar com as paisagens de suas cidades para se aproximar das pessoas que as habitam e provocar outros modos de olhar e perceber os lugares.



AO pé do caboclo. Direção: Lia Robatto. Salvador (BA), 1977. Intérpretes ocupando o Monumento aos heróis do Dois de Julho, durante apresentação do espetáculo.

SILVIO ROBATTO - FUNDAÇÃO PEDRO CALMON - CENTRO DE MEMÓRIA DA BAHIA, SALVADOR

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Dois de Julho

Comemoração cívica com grande participação popular que relembra anualmente a independência do estado da Bahia, ocorrida em 2 de julho de 1823. A data marca a derrota dos representantes do governo português, que, mesmo após a independência oficial do Brasil, em 1822, continuavam a dominar algumas regiões.

Caboclo

Nas comemorações do Dois de Julho, é a figura do índigena, que representa a força da participação popular na vitória republicana nas lutas pela consolidação da república no Brasil.

- 8 Se uma peça de dança ou teatro envolvesse um monumento de sua cidade, quais histórias poderiam ser contadas? Que situações poderiam se tornar danças? Como seriam essas danças?

Na década de 1970, a bailarina, coreógrafa e professora de dança Lia Robatto (1940-) renovou a cena da dança no Brasil ao desenvolver seus trabalhos em ambientes diferentes do palco tradicional. Em 1977, seu espetáculo **Ao pé do caboclo** surpreendeu as pessoas que passavam pelos arredores do Largo do Campo Grande, em Salvador (BA).

A artista organizou dois cortejos que saíram de lugares diferentes e, ao som da Banda dos Fuzileiros Navais, percorreram as ruas próximas ao Largo até chegarem ao Monumento aos Heróis do **Dois de Julho**.

Cada intérprete elaborou seus movimentos e personagem com base na sua identificação individual com o **caboclo** e outras figuras históricas do Dois de Julho. A partir disso, Lia Robatto organizou a coreografia. O espetáculo foi um modo de promover uma reflexão sobre um fato histórico e, também, de se relacionar com a arquitetura de um lugar que não foi originalmente concebido com esse propósito, mas onde uma manifestação artística como a dança pode acontecer.

16

Sobre a atividade

8. Convide os estudantes a refletir sobre o lugar onde está o monumento, sobre a história à qual ele se refere e como se deu sua construção. Considere o lugar onde ele foi construído, como as pessoas ocupam esse lugar e as situações que acontecem próximo a ele. Com base nisso, você pode sugerir à turma que escreva histórias ou possíveis roteiros de ação que possam ser encenados. Se for possível, em acordo com a direção da escola e com a autorização dos responsáveis, leve os estudantes para atuar ao redor do monumento. Se isso acontecer, proponha uma reflexão sobre as relações entre o espaço e as ações executadas que foram percebidas por eles.

Arte em migração

Dançar ou atuar em espaços não convencionais amplia nosso modo de entender e nos relacionar com o lugar onde uma obra de arte é instalada. A paisagem e a arquitetura podem ser geradoras de obras de arte e podem ser parte da razão de elas existirem.

Em relação ao lugar onde a arte acontece, vale ressaltar que algumas manifestações artísticas nascem em um determinado local e, com o tempo, alcançam públicos de outras regiões. Um exemplo disso é a trajetória das bandas de **pifanos** do Nordeste brasileiro.

9 Você conhece alguma dessas bandas? E as músicas tocadas por elas?

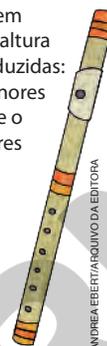


Banda de Pifanos de Caruaru durante apresentação em São Paulo (SP), em 2021.

As bandas de pifanos surgiram no Sertão nordestino na década de 1920, quando tocavam em procissões, feiras, batizados, enterros e festas das cidades. Suas criações musicais estão intimamente relacionadas a essa região. Os instrumentos geralmente utilizados pelos integrantes das bandas são a pequena flauta chamada de pifano ou pife, que é tocada pelo artista no centro da fotografia; a caixa ou o tarol, do lado esquerdo do pife; a zabumba, que está na extrema direita; e os pratos de metal. Da década de 1970 em diante, essas bandas se tornaram conhecidas nacionalmente. Veja um pouco mais da história de uma delas na seção a seguir.

• Pifano ou pife

Flauta pequena feita geralmente com duas espécies de bambu, a taquara e a taboca. Possui sete furos, um para soprar e seis para a manipulação dos dedos e emissão das notas. Pode ter de 30 a 50 centímetros. O tamanho do instrumento tem relação com a altura das notas produzidas: o som dos menores é mais agudo e o som dos maiores é mais grave.



Sobre pifano ou pife

Relembre os estudantes de que **altura**, nesse caso, não se refere a volume, mas sim ao fato de o som ser mais grave ou mais agudo (conceitos apresentados no capítulo 4 do livro do 6º ano), dando continuidade ao estudo de elementos constitutivos da música, de acordo com a habilidade (EF69AR20) da BNCC.

Sugestão para o professor

Você pode ver mais sobre características musicais das bandas de pifanos, bem como contextualizações históricas e geográficas, em:

VELHA, Cristina E. **Significações sociais, culturais e simbólicas na trajetória da Banda de Pifanos de Caruaru e a problemática histórica do estudo da cultura de tradição oral no Brasil (1924-2006)**. 2008. Dissertação (Mestrado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo (SP), 2008. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/De%20Zabumba%20de%20seu%20Manuel%20a%20Banda%20de%20P%C3%A9fano%20de%20Caruaru.pdf>. Acesso em: 3 maio 2022.

Sugestão para o estudante

Se possível, assista com os estudantes ao programa **Ensaio**, da TV Cultura. Disponível em: <https://m.youtube.com/watch?v=MMOUWcAmxVQ>. Acesso em: 3 maio 2022.

Nesse programa, Sebastião Bianco conta histórias de sua infância no sertão, toca com outros músicos e fala sobre a composição de algumas músicas, inclusive sobre “Pipoca moderna”, que é citada na página 18. Nesse programa, é possível perceber ainda mais as relações entre sua atividade musical e as paisagens nas quais elas aconteciam, além de ampliar a contextualização sobre o artista e o estilo musical em questão, prevista nas habilidades (EF69AR18) e (EF69AR19) da BNCC.

Orientações:

Foco na História

Esta seção visa estimular reflexões sobre possíveis maneiras como elementos artístico-culturais podem transitar no espaço, atingindo diferentes públicos, superando distâncias geográficas ou temporais. Essa é também uma maneira de trabalhar o **TCT Multiculturalismo – Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**, previsto na BNCC. O foco na Banda de Pífanos de Caruaru também reconhece o papel dos músicos no desenvolvimento de formas, gêneros ou estilos musicais, conforme a habilidade **(EF69AR18)** da BNCC, aprimorando a capacidade de apreciação musical dos estudantes, conforme a habilidade **(EF69AR19)**. Nesta seção, procurou-se mostrar que um tipo de música pode nascer em um contexto regional e, por meio de interações culturais e mobilidade pelo espaço geográfico, extrapolar essas fronteiras, contemplando dessa forma a habilidade **(EF69AR17)** da BNCC.

No processo de interação de um trabalho musical com diferentes paisagens e contextos culturais, as criações musicais podem ganhar também novas versões, com a utilização de novos instrumentos em suas interpretações, ou a criação de uma letra para melodias que antes eram apenas instrumentais, como é o caso da música “Pipoca moderna” em suas diferentes gravações.

A gravação que tornou essa música conhecida nacionalmente foi a do álbum **Expresso 2222**, que o cantor e compositor baiano Gilberto Gil gravou em 1972, com participação da Banda de Pífanos de Caruaru. Em 1975, outro músico baiano, Caetano Veloso, fez uma letra para a música, gravada no disco **Joia**. Vale conferir com a turma essas duas gravações, disponíveis em: <https://www.youtube.com/watch?v=tidY5nZBy1Y> e <https://www.youtube.com/watch?v=YRYxYAI724k>. Acesso em: 30 jun. 2022.

Foco na História

Banda de Pífanos de Caruaru

Por volta de 1924, no povoado de Olho d'Água do Chicão (AL), como era chamado na época, o agricultor Manoel Clarindo Bianco percebeu que seus filhos Benedito e Sebastião, assim como outras crianças da região, brincavam com caules de plantas da vegetação local, como pé de jerimum, de mamoeiro e de carrapateira, soprando-os e fazendo sons, como se fossem apitos.

Ele e sua esposa, Maria Pastora da Conceição, estimularam as brincadeiras musicais das crianças, que mais tarde passaram a tocar pífes encomendados pelo pai. Com o tempo, isso resultou na formação do grupo Zabumba de Seu Manoel, no qual os meninos tocavam pífanos, seu Manoel, a zabumba, e um outro parente, os pratos. Eles tocavam de ouvido e, muitas vezes, os elementos do ambiente no qual viviam eram a inspiração. Nas palavras de Sebastião Bianco:

“Para fazer as músicas naquela época, eu fazia assim, através de canto de pássaro, carreira de um animal, que dava aquele compasso, certo, aí eu esperava a música. Briga de animal também. Tem os carneiros, quando briga por causa de ovelha, eu fiz essa música, inspirei ela... Briga do cachorro com a onça, foi o cachorro acuando a onça [...]”.

BIANCO, Sebastião. In: VELHA, Cristina E. *Significações sociais, culturais e simbólicas na trajetória da Banda de Pífanos de Caruaru e a problemática histórica do estudo da cultura de tradição oral no Brasil (1924-2006)*. 2008. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo (SP), 2008.



Sebastião Bianco segurando pífano em fotografia tirada em São Paulo (SP), 2021.

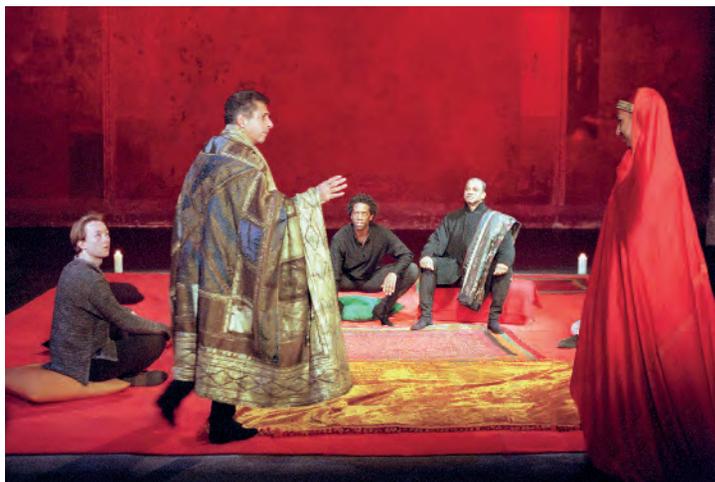
Assim como muitas famílias que saíam das regiões sertanejas mais atingidas pela seca em busca de terras mais férteis, a família Bianco também pegou a estrada rumo a Juazeiro do Norte (CE). Nessa peregrinação, eles se apresentaram em municípios rurais, onde se dedicavam também à agricultura, para sua subsistência. Na década de 1950, fixaram-se em Caruaru (PE), e o contexto urbano passou a fazer parte de seu repertório. Eles tocavam em lojas, recepções municipais, bares e restaurantes, e adotaram um novo nome: Banda de Pífanos de Caruaru. Nessa época, os meios de comunicação passaram a difundir suas músicas, e, na década de 1960, uma delas, a “Pipoca moderna”, foi gravada por músicos renomados. Diversos compositores brasileiros de música instrumental foram influenciados pela banda, o que levou essa arte do âmbito local para o âmbito nacional.

18

Atividade complementar

Solicite aos estudantes que façam uma pesquisa na internet de diferentes versões da música “Pipoca moderna” e proponha que façam comparações entre elas, contemplando a habilidade **(EF69AR20)** da BNCC. Você pode perguntar aos estudantes: “Em alguma das versões a música é cantada, com letra?”; “Que diferentes instrumentos é possível perceber entre uma gravação e outra?”.

Teatro-tapete



JEAN-PIERRE MULLER/AFIP

HAMLET. Adaptação e direção: Peter Brook. Dramaturgia: William Shakespeare. Paris, 2000. Atores encenam sobre um tapete no Théâtre des Bouffes du Nord, em Paris (França).

- 10 Observe a imagem. Qual seria a sua proposta para uma apresentação teatral realizada apenas com um tapete em cena?

Assim como qualquer espaço pode se tornar um local de manifestação musical, o mesmo acontece com a arte teatral. É o que propõem o **encenador** teatral inglês Peter Brook (1925-2022) e atores de diversas nacionalidades do Centro Internacional de Pesquisa Teatral.

No início da década de 1970, os artistas que faziam parte desse centro de pesquisa decidiram viajar e improvisar espetáculos gratuitos para espectadores que nada soubessem sobre eles ou suas peças. A intenção era realizar ações teatrais em espaços diferentes do palco de um edifício teatral, ao qual a maior parte deles estava acostumada.

Para viajar e se apresentar em lugares distintos, o palco precisava ser facilmente transportável. Então, ao chegar a um povoado ou a um vilarejo, os artistas reuniam os espectadores em um espaço público e estendiam um tapete, sobre o qual apresentavam as suas cenas. A essas improvisações eles deram o nome de *carpet shows*, isto é, espetáculos do tapete.

Após essas experiências, o tapete passou a ser um elemento estrutural do trabalho de Peter Brook. Segundo ele, por ser um objeto móvel, o tapete permite que o espaço assumira a forma de qualquer paisagem ou local e, ainda, consegue envolver a imaginação do espectador.

Encenador

Responsável pela organização dos elementos da cena (texto, atores, jogo teatral, cenários, luz, figurino etc.), com o fim de garantir unidade e coerência a um espetáculo teatral.

Sobre o Centro Internacional de Pesquisa Teatral

Criado em 1970, por Peter Brook e Micheline Rozan, o CIPT é um espaço multicultural de pesquisa teatral que tem como sede o teatro Bouffes du Nord, em Paris. Ao longo de seus primeiros três anos de existência, os atores, dançarinos, músicos e outros *performers* do Centro viajaram por vários países do mundo pesquisando fundamentos da arte teatral e histórias comuns a vários povos.

Sobre Peter Brook

Os escritos de Peter Brook sobre o Teatro têm a característica, no geral, de apresentar importantes questões dessa linguagem de modo simples e proveniente da experiência concreta do diretor. Sobre o significado do tapete no trabalho do encenador, Brook declarou:

“Desde o início o nosso tapete era o desconhecido. Ele tornou-se a expressão mais simples e direta da diferença entre o teatro e a vida cotidiana. Uma vez sobre o tapete, eram instantaneamente necessárias uma nova intensidade, uma nova concentração, uma nova liberdade. Os atores tornavam-se cada vez mais vividamente conscientes desse desafio que sempre se repetia. No momento em que davam o primeiro passo em direção ao tapete, eles aceitavam a responsabilidade que se estenderia durante todo o período em que estivessem nessa zona especial”.

BROOK, Peter. **Fios do tempo:** memórias. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000. p. 97.

Sobre a atividade

10. Incentive os estudantes a refletir sobre o uso do tapete, que, na proposta de Peter Brook, era também um modo de romper com a ideia generalizada de que teatro é algo que se faz sempre em um palco e dentro de um edifício teatral. Nesse sentido, o tapete abria um espaço simbólico para a experimentação dos atores e para a leitura do público. Esse debate sobre os elementos envolvidos na instauração dos acontecimentos cênicos contempla a habilidade (EF69AR26) da BNCC.

Orientações

No espetáculo **A princesa das estrelas**, apresentado nestas duas páginas, e também em outros do ciclo **Patria**, os sons e os elementos visuais produzidos pelos artistas integram-se a elementos naturais (visuais, sonoros, climáticos e táteis), evocando interações entre arte e paisagem e relações processuais entre diversas linguagens artísticas, contemplando a habilidade (EF69AR32) da BNCC. Além disso, apresenta-se aqui um pouco do trabalho e pensamento musical do artista canadense Murray Schafer, que propõe novas maneiras de pensar música e a integração dela com outras linguagens, contemplando a habilidade (EF69AR18) da BNCC.

Sobre a atividade

11. Por meio desse questionamento, pretende-se trazer à tona reflexões sobre a intenção e a ação dos artistas a fim de estabelecer uma integração dos elementos naturais com aqueles produzidos por eles, tornando esse conjunto parte da mesma obra. As reflexões podem ser também incentivadas com outras perguntas, como: “As montanhas ao fundo fazem parte da obra?”; “E a mata e o lago, por si só são elementos artísticos?”.

Arte no ambiente natural



THE PRINCESS of the Stars [A princesa das estrelas, em tradução livre]. Concepção: Murray Schafer. Lago Two Jack, Banff, Canadá, 1985.

• Patria

Ciclo, proposto por Murray Schafer, de doze grandes produções que reúnem inúmeras linguagens artísticas, envolvendo músicos, diretores e atores de teatro, dançarinos, cenógrafos, entre outros profissionais. Os episódios foram concebidos para serem realizados em diferentes ambientes: um lago, uma feira ao ar livre, uma mina de carvão abandonada, um teatro, um museu, entre outros. Eles contam a trajetória do personagem Lobo, auxiliado pela Princesa das estrelas, em uma jornada de desenvolvimento espiritual, na qual passam por várias vidas.

11 Observe a imagem. Entre os elementos presentes na cena, o que você considera artístico?

O compositor canadense Murray Schafer (1933-2021), criador de **A princesa das estrelas** (1985), convida-nos a perceber que uma obra de arte pode estar integrada ao lugar em que acontece. Em muitos de seus trabalhos, ele destaca a importância da escuta e dos sons em geral para os seres vivos e aponta a necessidade de desenvolver mais cuidado, harmonia e equilíbrio com o ambiente sonoro, que tem ficado cada vez mais poluído.

A apresentação registrada na imagem faz parte de um ciclo de doze eventos artísticos chamado **Patria**, que começou a ser elaborado em 1966. Um desses eventos é o episódio **A princesa das estrelas**, realizado em um grande lago cercado por mata. O público se dispunha às margens do lago e os atores, os bailarinos e os cenários eram vistos em diversas canoas, como a do Inimigo de Três Chifres, retratada na imagem da página seguinte. Enquanto isso, os músicos – cantores, percussionistas e sopristas (que tocam instrumentos de sopro) – tocavam do interior da floresta, de modo que a música se misturava com os sons da mata. Como o evento se iniciava pouco antes de o Sol nascer, integravam-se também à música inicial os cantos matinais dos pássaros que habitam a região.

Essa obra artística está fortemente integrada à paisagem natural e à **acústica** do ambiente, que, nesse caso, é muito importante para a execução e a percepção dos acontecimentos sonoro-musicais.

Os acontecimentos naturais, como o nascer do Sol, a chuva, a neblina etc., são incorporados à obra e tornam-se parte dela, atuando como referência para a execução cênica. Como as condições ambientais nem sempre são previsíveis e podem variar de uma apresentação para outra, os profissionais envolvidos devem estar prontos para adaptar os elementos cênicos, o que torna cada apresentação única. A acústica também pode variar: por exemplo, com chuva, os sons e as condições de escuta serão diferentes daqueles de um dia de sol. Assim, os acontecimentos ambientais são tratados como parte da obra artística, com especial destaque à paisagem sonora.



O Inimigo de Três Chifres, um dos personagens de *A princesa das estrelas*. Ele foi construído por participantes de uma oficina na Haliburton School of The Arts, em Ontário (Canadá), em 1997.

- 12 Se houvesse uma apresentação que envolvesse diferentes linguagens artísticas na sua região, onde ela poderia ser realizada? Que elementos e acontecimentos naturais poderiam ser incorporados a ela?

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Até o momento, vimos obras artísticas em trilhos de trem, em um rio poluído, ao redor de um monumento, em um lago e em uma floresta. São exemplos diversos de como os artistas buscam desafios não apenas para expor as obras, mas também para tornar o ambiente um elemento da composição.

Acústica

Qualidade de um ambiente quanto à propagação dos sons. Designa também o campo da Física, ciência que estuda as ondas sonoras e sua interação com os diferentes materiais e espaços. Você já reparou que há locais em que os sons se propagam de forma mais “seca”, breve, e outros em que há mais reverberação e até mesmo eco? Por exemplo, dentro de uma casa vazia, se você bater palmas ou cantar, vai perceber que o som é diferente de um espaço cheio de móveis ou pessoas. Ou dentro de um banheiro fechado, onde as paredes estão mais próximas e são azulejadas, o som também soará de modo diferente do que é escutado em uma sala ampla ou em um quintal aberto.

Orientações

Com base na descrição da obra *A princesa das estrelas*, você pode lembrar também os conceitos de ruído e poluição sonora – apresentados no capítulo 2 do livro do 6º ano –, associando, nesse caso, o estudo musical à promoção da consciência socioambiental. Se julgar pertinente, você pode adiantar o conceito de **paisagem sonora**, apresentado no capítulo 3 deste livro.

Sobre a atividade

12. Essa atividade estimula a percepção e a imaginação para ressignificar espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.

Em diálogo com o conteúdo do conceito na lateral e contemplando a habilidade (EF69AR20) da BNCC, explique à turma que, no caso de uma apresentação artística ao ar livre, a **acústica** é muito diferente daquela de ambientes construídos especialmente para essa finalidade, como as salas de teatro ou casas de *show*. Portanto, incentive os estudantes a considerar se a acústica do ambiente pensado seria favorável à apresentação imaginada.

Após a abordagem sobre o conceito de acústica, introduza o **TCT Ciência e Tecnologia**, chamando a atenção para o fato de que esse assunto está vinculado à área da ciência chamada de Física e define também uma vertente da engenharia, a Engenharia Acústica, que se ramifica em diferentes especialidades, como Acústica Ambiental, Acústica Musical, Acústica Arquitetônica, Acústica submarina, entre outras.

Sugestões para o professor

Pode-se conhecer mais sobre a trajetória e as propostas de Murray Schafer em:

FONTEERRADA, Marisa T. O. *O lobo no labirinto*: uma incursão à obra de Murray Schafer. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

SCHAFER, Murray. *A afinação do mundo*: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora. Tradução de Marisa T. Fonterrada. São Paulo: Editora Unesp, 1997.

SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante*. Tradução de Marisa T. O. Fonterrada, Magda R. G. Silva e Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

Atividade complementar

Organize a turma em quatro grupos e convide-os a pesquisar outras referências artísticas que acontecem em locais não convencionais, de acordo com a linguagem artística escolhida: Artes visuais, Dança, Música ou Teatro.

Oriente-os a:

- Buscar ações artísticas em periódicos de publicação virtual ou impressa (jornais e revistas), citando as fontes.
- Considerar produções artísticas que foram realizadas fora de museus, centros culturais, teatros e casas de *shows*.
- Compartilhar em sala de aula os resultados da pesquisa apontando o artista, o local e a data em que a ação foi realizada, a descrição da produção artística e suas particularidades.

O objetivo da atividade é a ampliação de repertório sobre diferentes locais onde é possível encontrar produções artísticas, de modo autônomo e crítico, explorando as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, conforme a habilidade (EF69AR32) da BNCC.

Orientações

O *site* institucional do projeto, citado na página 146, ressalta o quanto a criação do museu pode ter contribuído para diminuir a visitação dos turistas nos recifes de corais. No entanto, a própria instalação do museu pode interferir na vida marinha, especialmente se também teve o intuito de atrair público visitante. Existem uma flora e uma fauna nesse ecossistema que foram inevitavelmente afetadas por peças que não estavam originalmente ali.

Problematize com os estudantes quanto a ação humana pode interferir em um ambiente natural, positiva ou negativamente, encaminhando-os para a atividade **Para pesquisar**.

O mar como espaço da arte



TAYLOR, Jason deCaires. *The Silent Evolution* [A evolução silenciosa, em tradução livre]. 2009. Esculturas em cimento. Museu Subaquático de Arte, Cancún, México. Fotografia de 2010.

- 13 Observe a imagem. Onde é comum encontrar esculturas? Você já tinha visto esculturas semelhantes a essas?

As suas respostas a essas perguntas seriam diferentes se você soubesse que as esculturas que fazem parte dessa obra estão no fundo do mar? Isto é, em um lugar onde, normalmente, não há esculturas nem pessoas?

Essa imagem é mais um exemplo de como a arte pode acontecer em ambientes inusitados. Ela mostra o primeiro Museu Subaquático de Arte (Musa), que fica na Ilha das Mulheres, em Cancún, no México, e foi inaugurado em 2009. Um dos autores do projeto desse museu foi o artista britânico Jason deCaires Taylor (1974-), que, além de escultor, é mergulhador, fotógrafo subaquático e ativista ambiental.

O Musa foi concebido com uma finalidade específica: a região onde se encontra recebe um número muito alto de turistas que querem visitar os recifes de corais, e a instalação do museu surgiu para oferecer um roteiro de visitação alternativo e, com isso, tentar diminuir o fluxo de visitantes nos corais, o que poderia danificar o ecossistema local.

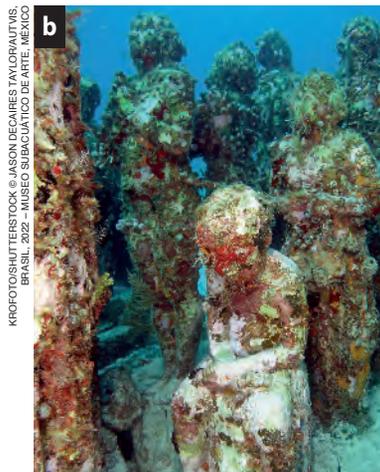
O fato de as esculturas estarem fixadas no fundo do oceano provoca um resultado visual que se transforma com o passar do tempo, pois elas foram construídas de forma a possibilitar que sejam colonizadas pela fauna e pela flora marinhas que transitam por elas.

22

Para pesquisar (p. 23)

Esta atividade contempla o TCT Meio Ambiente – Educação ambiental, incentivando uma análise crítica e aprofundada dos princípios conceituais que nortearam a produção do Musa, tal qual sugere a habilidade (EF69AR07), e relacionando a produção artística a outras dimensões da vida com a habilidade (EF69AR31) da BNCC. Assim, também estimulamos a autonomia de pensamento requerida pela competência 8 da BNCC.

Considere ampliar a atividade em parceria com o professor de Ciências, elegendo juntos um vídeo documentário sobre vida marinha, de modo que seja possível refletir tanto sobre as questões ambientais como sobre os resultados estéticos audiovisuais da obra, levando em consideração esse importante gênero cinematográfico.



a) TAYLOR, Jason deCaires. **Man on Fire** [Homem pegando fogo, em tradução livre]. 2009. Escultura em cimento. Museu Subaquático de Arte, Cancún, México. Fotografia de 2017.

b) TAYLOR, Jason deCaires. **The Silent Evolution** [A evolução silenciosa, em tradução livre]. 2009. Esculturas em cimento (detalhe). Museu Subaquático de Arte, Cancún, México. Fotografia de 2018.

- 14 Em sua opinião, além das esculturas, o que mais pode ser observado ou vivenciado em uma visita ao museu subaquático que possa se equiparar a uma visita a um espaço de arte convencional?

Para pesquisar

MEIO AMBIENTE

Faça no caderno.

Ações humanas e o impacto no ambiente

O Musa resultou de uma ação planejada do ser humano no fundo do mar, que pode ter impactos positivos ou negativos nesse ambiente. Faça uma lista de quais poderiam ser esses impactos, considerando resultados a curto, médio e longo prazo. Junte-se aos colegas e, com a ajuda do professor, construam uma lista coletiva no quadro, anotando as respostas individuais. Por fim, conversem sobre possíveis soluções que possam diminuir os impactos negativos e aumentar os positivos.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 O que mudaria nas obras apresentadas neste capítulo caso elas fossem exibidas em espaços convencionais de arte, como teatros, casas de *show* ou galerias de arte?
- 2 Em que locais não convencionais da cidade ou do entorno você instalaria suas obras artísticas se tivesse oportunidade? Por quê?
- 3 Você, de alguma maneira, altera a paisagem onde está inserido? Como e por quê?

23

Sobre a atividade (p. 22)

13. Na arte contemporânea, as esculturas podem estar em qualquer parte.

Conhecer e fruir produções artísticas em contextos diferenciados permite a ampliação do repertório do estudante e o cultivo da percepção, do imaginário e da capacidade de simbolizar, contemplando a habilidade (EF69AR01) da BNCC.

Sobre as atividades: Para refletir

1. Convoque o estudante a refletir sobre a pertinência do espaço em diálogo com os conteúdos das obras artísticas. O fato de as obras estarem deslocadas de seus contextos usuais de produção não é ocasional: os espaços

Continua

Continuação

onde elas têm lugar reiteram ou ressignificam os conteúdos das próprias obras.

2. Com base nas atividades de estudo realizadas pelos estudantes nos lugares próximos à sua comunidade, convide-os a imaginar quais intervenções artísticas contribuíram para pensar esses espaços a partir dos temas que cada lugar evoca.
3. Proponha aos estudantes que pensem sua relação de corresponsabilidade com os espaços que os circundam. Convide-os a refletir desde sua atuação sobre questões ecológicas e de sustentabilidade até modos como seu corpo interfere na circulação em alguns espaços sociais.

Cabe lembrar que o modo como nos relacionamos com os espaços sociais também pode ser determinante para a construção de uma **cultura de paz**, ou seja, para o convívio saudável e harmonioso entre os diferentes indivíduos que compartilham esses espaços. Isso vale tanto para espaços domésticos compartilhados por uma família como para espaços públicos de uma cidade.

Sobre a atividade

14. Questões como o tempo de observação de cada peça, a possibilidade de circular para ver a escultura de todos os ângulos possíveis, a integração da obra com o espaço onde está exposta são aspectos a serem explorados na observação de uma escultura. No caso do museu subaquático, o ambiente interfere na percepção da obra.

Aproveite a discussão para refletir sobre o descarte inadequado de resíduos no mar e sobre o acúmulo de matéria orgânica e transformação das esculturas no fundo do oceano. Pergunte: “e se essa área não fosse preservada, o que mais seria encontrado nesse museu aquático?”. Essa discussão pode ser realizada conjuntamente com o professor de Ciências, contemplando o **TCT Meio Ambiente – Educação ambiental**, uma vez que trabalha essas questões, e também Educação para o consumo, relacionando a ação humana com o descarte de lixo nos oceanos.

Nesta seção se propõe o uso de dois instrumentos de aprendizagem que acompanharão os estudantes ao longo do ano, auxiliando-os na organização dos conteúdos trabalhados.

Unidade temática da BNCC

Artes integradas.

Objeto de conhecimento

Processos de criação.

Habilidade em foco nesta seção

(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.

Orientações

Incentive os estudantes a utilizar seus diários de bordo constantemente, tanto em sala de aula quanto em casa. Lembre-os de que a forma de registro de seus pensamentos, reflexões e pesquisas é livre: no diário de bordo eles podem fazer desenhos, recortes, colagens, anotações; escrever poemas, letras de música etc.

Ao longo deste ano, incentive-os a estar atentos às paisagens pelas quais transitam cotidianamente. O registro fotográfico pode ser um bom começo para exercitar essa atenção. Se possível, também incentive a turma a gravar os sons dessas paisagens, a recolher materiais presentes nesse espaço e até mesmo a realizar ações artísticas de intervenção. Estimule a coleta de todos esses registros.

O objetivo dessa atividade é desenvolver uma postura investigativa nos estudantes, para que percebam, autonomamente, a arte presente em seu entorno, bem como a integração entre as linguagens, contemplando a habilidade (EF69AR32) da BNCC.

Processos de criação

Apresentamos a você duas propostas que vão acompanhá-lo ao longo de todo este ano. A primeira é individual e a segunda envolve toda a turma.

1 Diário de bordo

Que tal criar um diário de bordo?



Nele, você poderá organizar suas ideias, escrever suas reflexões e seus pensamentos, registrar suas pesquisas, realizar suas criações artísticas e tudo o mais que considerar oportuno para expandir seu aprendizado.

O diário é pessoal e não se configura como um instrumento de avaliação. Entretanto, deve ser utilizado constantemente por você.

Ele também pode ser compartilhado com os colegas e com o professor para que a turma possa expandir o aprendizado de modo coletivo.

Esteja sempre com seu diário à mão nas aulas de Arte.

2 Acervo digital

Com o auxílio do professor, que tal construir uma plataforma digital coletiva?

Dessa forma, a turma poderá dispor de um espaço virtual para compartilhar imagens, vídeos, gravações em áudio e outros materiais de registro das atividades desenvolvidas ao longo do ano.

Como o assunto deste ano é a arte no mundo, em suas paisagens e espaços, a criação dessa plataforma pode ser alimentada também por imagens produzidas por meio de um exercício de observação das paisagens por onde cada integrante da turma vive e transita cotidianamente.

O responsável por organizar as imagens e por controlar o acesso a essa plataforma é o professor. Portanto, procure sempre manter um diálogo vivo com ele para que a plataforma siga crescendo e se expandindo.

Observação

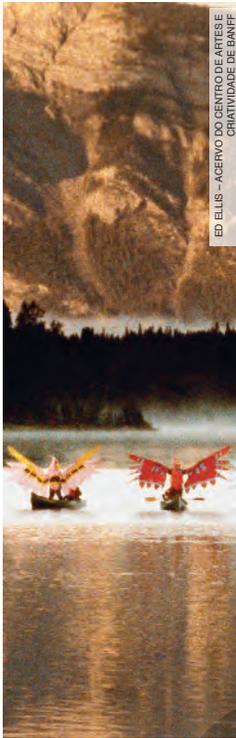
Como os estudantes ainda não têm a idade mínima permitida para o uso de redes sociais e de compartilhamento de arquivos, você deverá realizar a mediação entre o material coletado e a plataforma criada.

Para organizar o seu trabalho, experimente manter prazos constantes para a entrega dos materiais. Antes de transferir os arquivos para a plataforma, realize, com a turma, uma triagem do que deve ser coletado. Incentive os estudantes a adotar critérios para a curadoria das imagens e sons, mantendo no acervo apenas o que for mais significativo. Com a facilidade atual de acesso a recursos tecnológicos, é comum que haja um excesso de material; portanto, se for o caso, estabeleça limites de quantidade a cada vez que for alimentar a plataforma.

Organizando as ideias



EUSTACHY KOSZAKOWSKI © ANNA PRZYZYKOWSKA, OS NEGATIVOS
PENITENCIÁRIO MUSEU DE ARTE MODERNA DE VARSÓVIA



EDYLLIS - ACERVO DO CENTRO DE ARTES E
CRIATIVIDADE DE BANFF



PHOTO SHOT BY PIK BRASILE © JASON DE CARRES TAYLOR PATWIS
BRASIL, 2012 - MUSEO SUBCARTUO DE ARTE, MEXICO

Neste capítulo, você conheceu artistas e obras para quem e para as quais o lugar onde se apresentam se torna o tema ou o motivo de sua produção.

Para concluir, converse com os colegas e com o professor sobre suas reflexões a respeito das obras que conheceu e compartilhe suas respostas para as seguintes questões.

Faça no caderno.

- 1 Revise alguns exemplos do **Sobrevooo**. Quais relações você pode estabelecer entre os espaços e as obras apresentadas?
- 2 Com base no percurso traçado por você ao longo deste capítulo, qual seria sua resposta agora à pergunta feita no início: *Qual é o lugar da arte?*
- 3 Quais descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

25

Sobre as atividades

1. Convide os estudantes a imaginar relações – possíveis ou não – entre as diferentes ações artísticas apresentadas no **Sobrevooo**. Você pode partir de provocações como: “Que tipo de apresentação musical poderia acontecer no fundo do mar?”; “Como um bailarino ou uma bailarina poderia explorar uma linha férrea?”; “Que tipo de encenação você imaginaria em uma floresta?”; “Quais produções visuais poderiam ser apresentadas sobre as águas de um rio?”.
2. Ao retomar a pergunta feita no início do capítulo, pretendemos que os estudantes percebam se houve mudanças em sua forma de compreender a arte. Relembre os locais de apresentação de cada um dos exemplos citados.

Unidade temática da BNCC

Artes integradas.

Objeto de conhecimento

Contextos e práticas.

Habilidade em foco nesta seção

(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

Orientações

Este é o momento de fazer um balanço do que foi visto ao longo do capítulo. O objetivo das questões apresentadas nesta seção é elucidar para a turma os conhecimentos adquiridos nesse percurso. É um momento coletivo de trocas e de reflexão sobre as experiências vividas. Cuide para que a intervenção de cada um seja acolhida e valorizada, para que se sintam à vontade em expressar suas percepções e reflexões e evitar ou erradicar qualquer tipo de constrangimento ou *bullying*.

É sempre importante chamar a atenção dos estudantes para os conhecimentos obtidos ao longo de cada capítulo. Além das questões apresentadas nesta seção, você pode perguntar-lhes também: “Quais artistas e obras foram conhecidos pela primeira vez?”; “Quais conceitos foram descobertos?”; “Quais novas ideias surgiram?”; “Quais novos horizontes se abriram?”. Além disso, é importante alertar os estudantes para o fato de que, a partir do momento em que se interessarem por determinado artista, obra, conceito, técnica, eles podem prosseguir sua investigação a respeito desses novos objetos cotidianamente e continuamente, sem a necessidade de relacioná-los diretamente com a disciplina escolar.

Sobre o capítulo

Este capítulo, “Paisagem construída”, relaciona-se às **Unidades temáticas da BNCC: Artes visuais; Artes integradas.**

Objetivos

De acordo com as **Competências específicas do Componente Curricular Arte**, os conteúdos trabalhados neste capítulo buscam levar os estudantes a:

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

CAPÍTULO

2



GUIGNARD, Alberto da Veiga. **Paisagem imaginante**. 1955. Óleo sobre madeira, 96,5 cm x 80 cm. Coleção particular.

26

Sobre Alberto da Veiga Guignard

Nasceu em 1896, no Rio de Janeiro. Iniciou os estudos de Arte na Europa, onde viveu por muitos anos. De volta ao Brasil, em 1944, mudou-se para Minas Gerais, onde registrou em suas pinturas as paisagens e as montanhas das cidades históricas.

Sugestão para o estudante

Assista com os estudantes a alguns trechos do programa **De lá pra cá**, da TV Brasil, sobre Guignard.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=pzf_zP8LRtc-. Acesso em: 3 maio 2022. Trata-se de um documentário sobre o artista com duração de 25 minutos, aproximadamente.

Paisagem construída

- 1 O que o título do capítulo sugere para você? Algo nele chama a sua atenção? As paisagens podem ser construídas?
- 2 Quando falamos em “pintura de paisagem”, quais imagens vêm à sua mente?
- 3 Observe a pintura da abertura do capítulo. Quais elementos presentes nessa obra você relaciona com a sua ideia de pintura de paisagem?

Essa pintura é de autoria do artista plástico brasileiro Alberto da Veiga Guignard (1896-1962); nela, realidade e fantasia parecem se integrar à paisagem, e até o limite entre céu e terra parece estar diluído.

Mesmo que a pintura tenha sido inspirada nas paisagens de Minas Gerais, o artista representa no quadro a sua percepção imaginária da paisagem. Guignard organiza os elementos da pintura de forma a despertar em quem a observa uma visão que pode remeter a um sonho ou uma fantasia.

Nas páginas seguintes, você vai descobrir e experimentar diferentes formas de representar as paisagens. Incentivamos você a expandir os seus horizontes e a conhecer também artistas que alteraram ou construíram paisagens com seus projetos arquitetônicos.

Ao longo do capítulo, você será convidado a refletir sobre como vê as paisagens ao seu redor e se relaciona com elas.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Como é a paisagem do local onde você vive? Você a conhece bem?
- 2 Você mudaria algo nessa paisagem? O quê? Por quê?

27

Orientações: Para refletir

Incentive os estudantes a descrever as paisagens de onde vivem, detalhando suas particularidades. Você pode partir das seguintes questões:

- É uma paisagem de natureza ou uma paisagem urbana?
- Se é de natureza: como você percebe a ação humana nesse ambiente?
- Se é urbana: como você percebe a natureza inserida nesse ambiente?
- Quais cores você vê nessa paisagem?
- Quais formas você percebe?

Continuação

- Há algum elemento que se destaca?
- Como é o céu dessa paisagem?

Justificativa

Este capítulo aborda o tema **paisagem**. Ao trazer referências de paisagens naturais e também construídas pela ação humana, esperamos que os estudantes percebam que podem transformar o entorno onde vivem e sejam estimulados a olhar, reconhecer, perceber e se conectar com o ambiente que frequentam.

Com algumas técnicas utilizadas por artistas para representar as paisagens, propomos exercícios práticos de experimentação inspirados nesses exemplos, para que eles se motivem, superando assim o mito de “não sei desenhar”, que costuma surgir à medida que eles crescem.

Para todas as questões propostas no capítulo serão dadas “Respostas possíveis”.

Sobre as atividades

1. Essas questões visam investigar o entendimento do conceito de paisagem que os estudantes já possuem, comumente associado à representação da natureza, tal como a vemos. O intuito é ampliar ou problematizar esse repertório prévio, estimulando-os a refletir sobre o modo como a representação da natureza é uma construção do artista.
2. É possível que os estudantes se recordem tanto de pinturas conhecidas como de um quadro que viram na parede da sala de um familiar ou amigo.
3. Convide os estudantes a analisar a imagem com atenção. Solicite a eles que localizem os elementos da pintura. A imagem representa uma paisagem sem linha do horizonte definida, que é uma característica recorrente em pinturas de paisagem tradicionais. Para ampliar a discussão, você pode mostrar à turma uma fotografia da paisagem de Ouro Preto (MG) – fonte de inspiração para diversas pinturas de Guignard –, cuja paisagem é conhecida pela presença de inúmeras igrejas em topos de montanhas.

Nesta seção, construímos um percurso sobre as múltiplas formas de se representar a paisagem em diversas modalidades de artes visuais.

Unidades temáticas da BNCC

Artes visuais; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Elementos da linguagem; Materialidades; Processos de criação; Matrizes estéticas e culturais.

Habilidades em foco nesta seção

(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.

(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.

(EF69AR04) Analisar os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas.

(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, *performance* etc.).

(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.

(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.

Continua

SOBREVOO

A paisagem

Faça no caderno.

1 Descreva a última paisagem que você observou ou fotografou.

No campo da Arte, a paisagem é um **gênero de pintura** tradicionalmente reproduzido entre os artistas visuais. Na arte europeia, até o século XVII, a paisagem servia de cenário para retratos e cenas religiosas ou históricas. Mais tarde, ganhou destaque, tornando-se ela mesma o tema central de pinturas. Na arte moderna, destacou-se também a pintura de paisagem urbana.

Atualmente, as diversas maneiras de representar uma paisagem, além da pintura, incluem o vídeo, a fotografia, o desenho e a gravura, entre outros.

A pintura de paisagem como registro de um lugar



POST, Frans. Vista da Sé de Olinda (detalhe). 1662. Óleo sobre tela, 107,5 cm x 172,5 cm. Museu Nacional dos Países Baixos, Amsterdã, Países Baixos.

Gênero de pintura

No século XVII, a Academia Real de Pintura e Escultura da França, que era a principal instituição artística da época, dividiu a produção artística em cinco categorias (gêneros) autônomas, relacionadas aos temas pintados e ordenadas pelo grau de importância na sociedade europeia daquele tempo: a pintura histórica (que tratava dos grandes temas: históricos, míticos e religiosos); o retrato (em geral reservado às autoridades e aos endinheirados); a pintura “de gênero” (que apresentava cenas cotidianas); a paisagem; e a natureza-morta (que apresentava objetos e seres inanimados, como flores e frutos). Desde a metade do século XIX, as divisões entre os gêneros foram se tornando menos rígidas, porque os artistas modernos e contemporâneos exploram novas formas de produzir arte, que não se encaixam em tais categorias.

28

Continuação

(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocênicas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, *design* etc.).

(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.

FRANS POST - MUSEU NACIONAL DOS PAÍSES BAIXOS, AMSTERDÃ, PAÍSES BAIXOS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- 2** Observe a pintura de Post. O que se vê na cena? Descreva as cores que você identifica (incluindo seus **tons**). Identifique os detalhes presentes no quadro, incluindo pessoas, animais e vegetação. A pintura se parece com uma cena real? Por quê?

Ao observar uma pintura, tente perceber linhas horizontais, verticais e diagonais imaginárias no quadro, pois isso ajuda a compreender como ele está organizado. Fayga Ostrower (1920-2001), uma importante pesquisadora sobre composição na arte, apontou que: “a horizontal é percebida, antes de mais nada, como posição deitada, dando ideia de sono, repouso, morte, calma...”.

Fonte: OSTROWER, Fayga Perla. *Universos da arte*. Rio de Janeiro: Campus, 1991. p. 38.

As linhas verticais também indicam algo estável, mas que está em pé, enquanto linhas diagonais e curvas sugerem movimento.

- 3** Aponte as linhas imaginárias na pintura de Frans Post. Há elementos no quadro que comprovam ou que invalidam as afirmações do texto sobre as linhas? Quais?

Essa e muitas outras pinturas fazem parte de uma série de registros feitos por uma expedição de artistas e cientistas estrangeiros que vieram ao Brasil em 1637, convidados pelo conde Maurício de Nassau (1604-1679), com o objetivo de documentar a vida no **Brasil holandês**.

Como não existia fotografia nessa época, a pintura, o desenho, a gravura e a literatura eram os recursos utilizados para documentar o que era visto e vivido aqui. Na expedição que veio ao Brasil, Frans Post tinha a função de registrar o mais fielmente possível o que via.

Frans Post chegou ao Brasil em 1637, aos 24 anos, e permaneceu até 1644, quando regressou para a Holanda. Repare na data em que foi pintado o quadro. Quando ele o produziu, em 1662, não estava mais em terras brasileiras já havia muito tempo; suas pinturas eram feitas com base em desenhos, **esboços** e na memória que ele guardava de seus dias por aqui.

- 4** As informações do texto fazem você repensar sua resposta à questão da atividade 2: A pintura se parece com uma cena real?

Tom

Variação ou gradação de uma cor. Os tons de uma cor podem variar em intensidade (do mais claro ao mais escuro) e na relação com as outras cores. Assim, há muitos tons de cinza: do mais claro, próximo do branco, ao mais escuro, próximo do preto. Já o azul, por exemplo, pode ser marinho (mais escuro e próximo do violeta) ou turquesa (mais claro e próximo do verde). O uso de tons diversos serve para criar efeitos de volume e profundidade, ou seja, gerar uma ilusão: para que um objeto representado em uma tela pareça real.

Brasil holandês

No século XVII, o Brasil foi invadido pelos holandeses, em busca de açúcar e visando expandir seu território. Em 1630 eles conseguiram invadir Pernambuco e dominar grande parte do litoral brasileiro. Para comandar esse território invadido, foi enviado para o Brasil o conde Maurício de Nassau, que governou toda a região que ia de Sergipe ao Maranhão, entre 1637 e 1644. Em 1654, os holandeses foram expulsos do Brasil por portugueses e ingleses.

Esboço

Primeiros traços que apresentam a ideia geral de um projeto ou de uma obra, e que depois será aprimorado.

Sobre as atividades

- Incentive os estudantes a refletir sobre o tempo que dedicaram a essa ação, onde ocorreu e em que circunstância. Foi observando da janela de casa, em um trajeto cotidiano, em um passeio ou em uma viagem?
- Oriente-os a perceber os planos da pintura e como os elementos diminuem de tamanho, em perspectiva:
 - A vegetação e os animais na parte inferior do quadro.
 - A cena do casarão principal e as pessoas próximas a ele.
 - As demais casas e outro grupo de pessoas.
 - As colinas e o rio. Essa escala é o que provoca a ilusão de profundidade. Analise os múltiplos tons reproduzidos e a incidência de luz representada na imagem.
- A pintura sugere duas linhas de força imaginárias: uma linha horizontal, delimitando o céu, e outra vertical, demarcada pelas árvores na lateral esquerda. Adicionam-se a elas linhas diagonais e sinuosas de menor peso, que delimitam os planos da pintura: a mata, que se apresenta em primeiro plano; as construções e o vale, em segundo; e as colinas e o rio, ao fundo. Essa análise sugere que as diretrizes propostas por Fayga Ostrower se aplicam a essa pintura. Você pode solicitar aos estudantes que utilizem papel vegetal sobre as imagens para traçar suas linhas de força.
- Evidencie o caráter documental da pintura de Frans Post. Traga exemplos de artistas viajantes que integraram expedições artísticas pelo Brasil, como Albert Eckhout (1610-1666), Johann Moritz Rugendas (1802-1858) e Jean-Baptiste Debret (1768-1848). Ao analisar essas imagens, é fundamental considerar o fato de que eram artistas estrangeiros que pintavam de acordo com as expectativas de quem encomendava tais obras e que, portanto, não correspondiam necessariamente à realidade da natureza ou da sociedade encontradas no Brasil.

Orientações

Destacamos imagens de paisagens representadas por artistas, mas contamos com sua parceria para levar para a sala de aula representações das paisagens próprias de sua região.

As mediações propostas no texto e nas questões exploram a análise da materialidade das obras e dos elementos da linguagem que as constituem, contemplando as habilidades (EF69AR04) e (EF69AR05) da BNCC.

Orientações:

Para experimentar

É importante que os estudantes possam circular por uma área da escola para realizar a atividade. Se possível – e se for seguro –, essa atividade pode ser feita também no entorno da escola, desde que você obtenha autorização dos responsáveis pelos estudantes e da direção da escola. O objetivo principal dessa atividade é desenvolver o olhar e pesquisar o melhor ângulo de enquadramento das paisagens, mas, se achar pertinente, amplie a proposta pedindo aos estudantes que representem as paisagens escolhidas por meio da pintura, que tanto pode ser realista quanto estilizada, desde que destaquem os planos, as linhas de força e as principais cores.

Atividade complementar

Para contemplar os estudantes com deficiência visual, sugerimos formar pequenos grupos para fazer coletivamente uma versão tridimensional de uma paisagem, similar a uma maquete – que possa ser tocada. A paisagem pode ser tanto a de Frans Post como outra de sua escolha. Para isso, é possível utilizar primeiramente um papel vegetal para demarcar os planos contidos na pintura. Cada plano é formado pelo contorno da paisagem a que se refere e pela base da pintura; assim, eles vão se sobrepondo e criando um volume. Ao tocar essa versão tridimensional, será possível perceber como a profundidade se apresenta na pintura.

Para experimentar

Exercitar o olhar

Que tal buscar paisagens ao seu redor e exercitar o olhar como um pintor?

- 1 Você vai precisar de uma folha de papel-cartão tamanho A4, um lápis, uma régua e uma tesoura escolar.
- 2 Faça uma margem de três centímetros nas laterais e nas partes superior e inferior do papel e recorte o retângulo que se formará. Desse modo, você terá uma “janela”, como a moldura de um quadro.
- 3 Use essa moldura para escolher uma paisagem. Reflita sobre o que você gostaria de enquadrar. Ao escolher uma paisagem, experimente observá-la de pontos e distâncias diferentes, verificando qual seria o melhor ângulo para representá-la em uma pintura.
- 4 Após a caminhada e a escolha, apresente para a turma a paisagem, os ângulos e os enquadramentos que você escolheu.

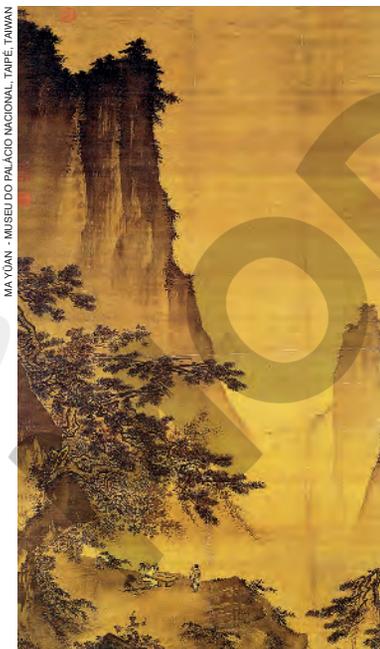
Um modo particular de representar a paisagem

- 5 Observe a pintura. Quais são as cores utilizadas pelo artista? Repare nas pessoas representadas. O que podem estar fazendo? Qual é a escala humana em relação à natureza?

- 6 Que sensações essa pintura provoca em você? Como parece ser o clima nesse local?

Em algumas culturas orientais tradicionais, o entendimento da natureza e a interação com ela acontecem de um modo particular, o que se reflete na maneira como as paisagens são percebidas e representadas. Os pintores buscam se integrar ao espírito da natureza para então representá-la, ou seja, a relação humana com a natureza se dá por meio da espiritualidade. Eles desenvolvem a habilidade de retratar suas paisagens com os elementos que consideram importantes, como rochas e pinheiros, e os dispõem na pintura seguindo as normas estabelecidas por sua cultura visual. A maneira de ver e a maneira de representar o que se vê, portanto, obedecem a convenções culturais tradicionais.

- 7 Como você representa uma paisagem? Como representa as árvores? E as casas?



MA YÜAN. Paisagem ao luar. c. 1200. Rolo suspenso, pintura em seda, 149,7 cm x 78,2 cm. Museu do Palácio Nacional, Taipé, Taiwan.

30

Sobre as atividades

- 5 e 6. As cores utilizadas pelo artista seguem um mesmo tom, sem grandes variações. Tanto as cores como os tons podem sugerir a hora do dia em que a paisagem foi observada. A figura humana está pequena diante da natureza grandiosa, e isso pode sugerir uma reflexão sobre a força da natureza. Procure identificar quanto o uso das cores e das formas influencia as sensações que a pintura pode provocar.
7. Converse com a turma sobre o padrão de desenhar paisagens que é geralmente aprendido na infância (por exemplo, o caule da árvore é marrom, a copa é verde e arredondada tal como uma laranjeira, o céu é azul-claro, e assim por diante): “Esse modo de desenhar pode ser desconstruído?”; “Quais outras formas de desenhar a paisagem (casas, árvores, céu, mar etc.) são possíveis?”; “Como tornar essa representação pessoal?”.

Ma Yüan (c. 1160-1225) viveu no período da dinastia Song, que durou de 960 a 1279. Ele se tornou uma referência na pintura de paisagem e influenciou muitos artistas dessa época. Uma das marcas de sua pintura é concentrar muitos elementos em um dos lados do quadro, deixando o outro lado com menos elementos e aparência mais leve. Outro aspecto que também se destaca nessa pintura é a orientação vertical.

- 8 É possível visualizar linhas horizontais, verticais e diagonais organizando o quadro de Ma Yüan? Quais outras linhas imaginárias estão presentes? Lembrando das definições de linhas de Fayga Ostrower, podemos dizer que essa pintura tem “movimento”?

Linhas que desenharam a paisagem

- 9 Observe a imagem. O que você vê nesse desenho? Que tipo de paisagem é essa? Como parece estar o clima na cena? Que elementos da imagem conduzem a essas respostas?

O desenho do artista brasileiro Oswaldo Goeldi (1895-1961) nos ajuda a entender como é possível representar uma paisagem por meio de linhas, de um modo mais simplificado do que em uma pintura elaborada ou em uma fotografia, registrando apenas as informações essenciais do ambiente ou da cena.

Na obra, Goeldi desenha uma paisagem urbana, ao mesmo tempo que registra um fenômeno natural: a ventania. Não é possível distinguir quem é a pessoa, o que está se passando através das janelas ou como é essa rua, porque ele se preocupou em representar apenas o essencial, dando destaque às janelas e ao guarda-chuva. Repare como cada traço da imagem parece ter sido feito com rapidez e intensamente, até mesmo os traços que delineiam o prédio. Desse modo, as linhas do desenho conseguem expressar o clima do ambiente. Essa forma de representar uma imagem, valorizando o gesto e o sentimento do artista, são possibilidades do que, em Artes Visuais, é chamado de **Expressionismo**.

Além de desenhos, Goeldi também produziu muitas **xilogravuras**, cuja técnica tem relação próxima com o desenho, uma vez que, em ambos os casos, a imagem é trabalhada com linhas. As áreas com sombra, por exemplo, podem ser obtidas com um condensado de pontos ou por concentração ou cruzamentos de linhas – chamadas **hachuras** – criando diferentes texturas.



GOELDI, Oswaldo. [Sem título]. c. 1945. Desenho, carvão sobre papel, 32 cm x 48 cm.

Xilogravura

Técnica de impressão que tem como matriz uma placa de madeira. A imagem é gravada na placa com instrumentos afiados (chamados de goivas) que retiram as linhas do desenho, formando sulcos. Uma fina camada de tinta é passada sobre ela, porém onde existem sulcos, a tinta não penetra. A impressão é feita sobrepondo papel ou tecido sobre a madeira tintada e fazendo pressão com uma prensa própria para isso, ou outro instrumento para que a tinta fique registrada, como em um carimbo. Na xilogravura, a imagem sai invertida em relação à matriz.



Exemplos de hachuras.

31

Sobre as imagens

Você pode conduzir a mediação da imagem propondo uma leitura comparativa entre a pintura de Ma Yüan, da página 30, e a de Frans Post, da página 28. Essa comparação pode ajudar a compreender – em relação à obra de Ma Yüan – o efeito provocado pelo fato de um dos lados do quadro ter mais elementos do que o outro, o que é bem diferente da organização dos elementos realizada por Frans Post.

Analisar e perceber os elementos constituintes das pinturas contribuem para o desenvolvimento da habilidade (EF69AR04) da BNCC.

Sobre a atividade

8. Encontramos um eixo vertical forte na lateral esquerda da imagem, definida pela encosta rochosa. Mas a composição com as árvores e rochas do primeiro plano se organiza horizontal e sinuosamente na parte inferior do quadro, fazendo com que o olho percorra a imagem como um todo. O ponto de luz no centro da pintura também traz equilíbrio para a composição.
9. Conduza a mediação da obra, considerando a análise formal, identificando com os estudantes que a pessoa com o guarda-chuva está em primeiro plano, assim como o edifício que está mais escuro na lateral direita do desenho. Há um indicio de perspectiva, representada sutilmente pelas linhas diagonais que delineiam a rua, o que nos leva a perceber que a construção central está no segundo plano da imagem.

Neste momento é fundamental desconstruir a ideia de que um bom desenho deve ser verossímil e, portanto, de que poucos artistas são capazes de se expressar utilizando essa técnica. Evidencie no diálogo que uma imagem pode ser representada por linhas principais – sem detalhamento – e que o traço do desenhista também é um meio de expressão.

Para conhecer mais sobre Oswaldo Goeldi, acesse o *site* do Projeto Goeldi, disponível em: <http://oswaldogoeldi.org.br/index.html>. Acesso em: 20 abr. 2022.

Atividade complementar

Para compreender essa simplificação na prática, o estudante desenhara um objeto que esteja carregando: chave, óculos, casco etc. Serão feitos três desenhos do mesmo objeto: o primeiro com detalhes, o segundo retirando os detalhes e o último, se possível, apenas com uma linha. Ao final da atividade, analise com a turma as três produções e conversem sobre os desafios de cada etapa. Essa atividade contempla a habilidade (EF69AR05) da BNCC.

Atividade complementar

Até este momento, buscamos, por meio das comparações entre as obras de Frans Post, Ma Yüan e Oswaldo Goeldi, incentivar a pesquisa e a análise de diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço, conforme a habilidade (EF69AR02) da BNCC. Sugerimos agora expandir os estudos para produções de outros artistas brasileiros, de épocas e estilos diferentes.

Organize a turma em grupos. Cada equipe poderá escolher algum destes artistas para pesquisar: Antônio Parreiras (1860-1937); Benedito Calixto (1853-1927); Henry Vitor (1939-); José Antônio da Silva (1909-1996); José Pancetti (1902-1958); Patrícia Leite (1955-); Paulo Pasta (1959-).

Após terem visto um panorama da produção do artista, escolherão uma pintura a ser analisada com base nas seguintes diretrizes:

- Por que escolheram essa pintura para analisar?
- O que está representado na paisagem?
- O que mais chamou a sua atenção?
- Como os elementos se organizam na composição? Há uma linha do horizonte? Existem planos na pintura? Como a cena está distribuída pela tela? Há linhas de força imaginárias?
- Quais cores e tons podem ser percebidos nela?
- Suas cores e formas poderiam ser encontradas em um cenário real?

Para concluir, solicite aos estudantes que compartilhem as análises em sala de aula e reflitam sobre as particularidades de cada obra.

Orientações:

Para experimentar

Dando prosseguimento à atividade iniciada na seção **Para experimentar**: “Exercitar o olhar”, da página 30, esta proposta, “Paisagem na janela”, traz novos procedimentos práticos relativos ao tema paisagem, contemplando as habilidades (EF69AR06) e (EF69AR07) da BNCC.



Exemplo de calcogravura (matriz em metal) feita em uma gráfica localizada em Juazeiro do Norte (CE), em janeiro de 2020.

10 E o seu traço, você já observou como é?

Para experimentar

Paisagem na janela

Que tal desenhar a paisagem que você vê com mais frequência: a da janela da sua casa?

- 1 Você vai precisar de um envelope plástico (usado em pasta catálogo), fita-crepe e caneta permanente.
- 2 Corte o envelope para abri-lo. Você usará apenas uma face dele.
- 3 Escolha uma janela de vidro da sua casa – e a paisagem – e cole o plástico aberto sobre a janela com a fita-crepe.
- 4 Com a caneta permanente, desenhe no plástico a paisagem que você está observando. Cuidado para não ultrapassar os limites do plástico.
- 5 Em grupo, conversem sobre a experiência. Qual é a diferença entre desenhar uma paisagem olhando diretamente para ela e desenhar com base na memória?



32

Sobre a atividade

10. Sugira aos estudantes que busquem desenhos feitos em seus diários de bordo para incentivá-los a tomar consciência do tipo de traço que possuem. Outra opção é utilizar os desenhos de síntese da atividade complementar sugerida na página anterior. Se possível, proponha que façam uma exposição com ao menos um desenho de cada estudante e analisem a diversidade de traços existentes na turma. Evite comparações que atribuam valor de beleza entre as produções.

Nascido no Rio de Janeiro em 1907, também foi nessa cidade que Niemeyer cresceu e cursou Arquitetura na Escola de Belas Artes. No final do curso, começou a frequentar o escritório do arquiteto e urbanista Lúcio Costa, com quem faria muitas parcerias no futuro. Niemeyer também desenvolveu projetos com o importante arquiteto franco-suíço Le Corbusier (1887-1965).

Em 1940, a convite de Juscelino Kubitschek, então prefeito de Belo Horizonte (MG), Niemeyer projetou o Conjunto Moderno da Pampulha em parceria com o paisagista Burle Marx, com quem faria diversos trabalhos posteriormente, incluindo os projetos da construção de Brasília.

Sua carreira também se desenvolveu internacionalmente, especialmente em seus anos de exílio na Europa durante o período da ditadura militar no Brasil. Além dos projetos criados por Niemeyer para locais em diversas cidades brasileiras, há obras desenhadas por ele na França, na Itália, na Inglaterra, na Argélia, nos Estados Unidos, entre outros países.

Arquitetura: paisagem organizada

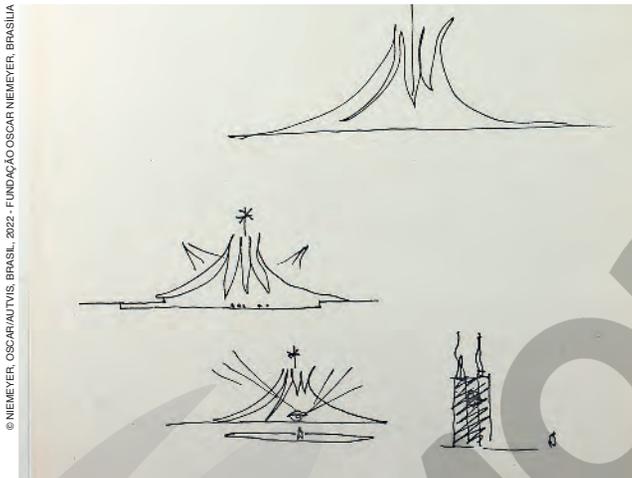
Vamos conhecer agora como algumas paisagens são construídas com base em projetos de profissionais da **arquitetura**, do **urbanismo** e do **paisagismo**.

Você já deve ter ouvido falar de um importante arquiteto brasileiro, referência no mundo todo: Oscar Niemeyer (1907-2012).

11 Você conhece algum projeto de Oscar Niemeyer?

Entre os projetos executados por esse arquiteto e sua equipe estão o Memorial da América Latina, o edifício Copan e os pavilhões do Parque do Ibirapuera, em São Paulo (SP); o Museu de Arte Moderna, em Niterói (RJ); o Sambódromo no Rio de Janeiro (RJ); o complexo da Pampulha, em Belo Horizonte (MG); e os palácios do Governo em Brasília (DF).

12 Observe o esboço de Niemeyer para o projeto da Catedral de Brasília e o resultado do projeto concretizado na página seguinte. Como a linha está representada em cada uma das imagens? E como são as formas em ambos os casos?



NIEMEYER, Oscar. Croqui da Catedral de Brasília. c. 1960. Fundação Oscar Niemeyer, Brasília (DF).

Niemeyer tinha um estilo muito peculiar de elaborar os seus projetos e uma de suas grandes marcas era o uso de concreto armado com formas arredondadas e linhas curvas. Esse foi um recurso muito usado nos edifícios que ele projetou, como a Catedral de Brasília (Catedral Metropolitana Nossa Senhora Aparecida), que começou a ser erguida em 1959.

Arquitetura

Técnica de projeção de ambientes e edifícios que une aspectos da engenharia – uma vez que envolve cálculos e planejamentos para garantir a funcionalidade dos espaços – e das artes visuais, considerando a organização espacial e o impacto estético dos projetos.

Urbanismo

Estudo sobre o planejamento das cidades. O urbanista pesquisa as relações entre o ser humano e o ambiente em que ele vive, para, assim, planejar cidades melhores e mais eficientes.

Paisagismo

Estudo que visa à construção de ambientes em que haja equilíbrio entre a natureza e o meio urbano. O paisagista precisa conhecer aspectos geográficos, botânicos, hidrográficos e ecológicos para elaborar projetos que, preferencialmente, valorizem e preservem as espécies nativas das regiões onde atua.

Sobre a atividade

12. Ao observar os esboços de Niemeyer, peça aos estudantes que se atentem para a simplicidade de linhas nos desenhos e para como eles vão se tornando mais complexos. Dando andamento ao estudo das linhas, contemplando a habilidade (EF69AR04) da BNCC, incentive-os a perceber os desenhos constituídos de linhas mais delicadas e outros de linhas mais vigorosas. Esses desenhos mostram o processo de criação em arquitetura: esboços das ideias; desenho técnico; e, por fim, a concretização com a construção do projeto.

Sobre a iluminação na arquitetura

A iluminação tem um papel importante na arquitetura. A luz delimita ambientes e cria a atmosfera projetada pelo arquiteto. No caso da arquitetura religiosa, a iluminação pode influenciar na maneira como os frequentadores se relacionam com o espaço, como se portam e como se sentem no ambiente.

Atividade complementar

Atualmente, muitos arquitetos têm se preocupado com a sustentabilidade em seus projetos; portanto, tentam aproveitar o máximo de luz natural nas construções.

Sugira aos estudantes que visitem, em pequenos grupos e acompanhados por um responsável, alguns edifícios como escolas, instituições culturais, museus, *shoppings* e façam anotações a respeito das seguintes questões:

- Como a luz natural entra no edifício? Descreva os artifícios utilizados (uso de janelas, paredes de vidro, elementos vazados, claraboias etc.).
- Como a luz artificial foi planejada?
- A luz artificial é necessária mesmo durante o dia? Você teria alguma sugestão para o melhor aproveitamento da luz natural nessa construção?

Posteriormente, em sala de aula, peça a eles que relatem e conversem sobre as descobertas com essa pesquisa.

Sugestão para o professor

Para conhecer mais sobre a vida e a obra de Oscar Niemeyer, visite o *site* da Fundação Oscar Niemeyer. Disponível em: <http://www.niemeyer.org.br>. Acesso em: 3 maio 2022.

Sobre as atividades

13. Há interpretações que associam a forma da catedral com uma coroa ou como mãos em prece, ou seja, para cada pessoa, essa forma pode remeter a algo subjetivo. Na busca de valorizar a subjetividade e também a diversidade de leituras, sugira aos estudantes fazerem a própria leitura.

Continua

- 13 Observe a seguir a imagem da catedral. Se você já não soubesse a função desse edifício, você o identificaria como um templo religioso? Sua forma faz lembrar algo? Em que ele se assemelha a outras construções religiosas que você conhece e em que difere delas?



Catedral de Brasília, no Distrito Federal. Fotografia de 2020.

Quando idealizou o projeto para essa igreja, o arquiteto optou por uma construção modernista em formato redondo, o que permite que ela seja vista sempre da mesma maneira, independentemente do ponto de vista do qual for observada.

Entre os pilares que sustentam a catedral, Niemeyer utilizou vidro, para que a luz do sol pudesse entrar no prédio.

A iluminação, seja natural, seja artificial, deve ser um ponto de atenção desde o início da concepção de um projeto arquitetônico, pois ela é parte integrante dele. Pense nos templos que você conhece, especialmente na forma como a iluminação natural se propaga dentro do espaço. Essa também é uma maneira de relacionar a arquitetura com a paisagem.

- 14 Se possível, fotografe as igrejas e os templos de sua região. Com o auxílio do professor, adicione essas imagens ao acervo digital. Observe as fotografias coletadas pela turma e converse com os colegas e com o professor sobre como essas construções estão integradas à paisagem.

34

Continuação

14. Com base no exemplo de Niemeyer, o foco do estudo está exclusivamente nos elementos arquitetônicos e artísticos, e não nos religiosos. Portanto, estimule os estudantes a pesquisar por edifícios de função religiosa, independentemente de suas crenças. A proposta pode se concentrar em fotografias externas dos edifícios, mas, se considerar viável obter registros internos – que possam ampliar a noção da arquitetura do local –, oriente os estudantes sobre a necessidade de terem autorização do responsável pelo prédio para acessá-lo.

Foco na História

Arquitetura religiosa

As crenças religiosas motivaram muitas construções arquitetônicas nas mais diversas culturas, como ocorreu em Lalibela, na Etiópia. No final do século XII, iniciou-se ali a construção de onze templos esculpidos em blocos monolíticos abaixo do nível do solo, como pode ser observado na fotografia. Todo o entorno das igrejas é cercado por valas, corredores e passagens, que precisaram de um sistema de drenagem devido a essa arquitetura atípica.

No Peru, está situado o Santuário Histórico de Machu Picchu, que, além do aspecto religioso, foi uma cidade construída por representantes da civilização inca em uma montanha a mais de 2400 metros acima do nível do mar. A construção é do século XV, mas foi abandonada um século depois por causa da conquista espanhola. Machu Picchu ficou perdida por um longo tempo, sendo redescoberta no século XX. A organização da cidade separava a parte residencial da agrícola e contava com centro religioso, cerimonial e astronômico. E tudo era integrado à natureza com o relevo característico das montanhas.

No Brasil, há o Santuário do Bom Jesus de Matosinhos, na cidade de Congonhas (MG), construído no século XVIII, no estilo barroco. Além da igreja central, o complexo possui um pátio com doze esculturas em pedra-sabão feitas pelo mestre Aleijadinho (1730-1814) e seis capelas, que trazem outro conjunto escultórico, em madeira, representando a Paixão de Cristo.



Igreja de São Jorge, Lalibela, Etiópia. Fotografia de 2019.



Santuário Histórico de Machu Picchu, Peru. Fotografia de 2019.



Santuário do Bom Jesus de Matosinhos, em Congonhas (MG). Fotografia de 2021.

PARA REFLETIR

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Qual paisagem você considera natural e qual foi construída em seu entorno? Como você também constrói a sua paisagem?

Faça no caderno.

Atividade complementar

Para ampliar o trabalho com a seção **Foco na História**, proponha aos estudantes que façam uma pesquisa sobre construções de locais sagrados que se tornaram referências artísticas. Eles deverão analisar as edificações e responder às seguintes questões:

- Onde fica a construção e qual é a data de sua fundação?
- Existe algum padrão arquitetônico nessa construção que possibilite reconhecê-la como um espaço religioso?
- Como essa construção se integra à paisagem natural e/ou urbana de seu entorno?
- Quais elementos artísticos podem ser percebidos nessa construção (arquitetura, elementos decorativos, pinturas e esculturas, tapeçaria etc.)?

Os estudantes podem pesquisar livremente ou você pode direcionar a pesquisa com base nas seguintes sugestões:

- Catedral de São Basílio, Rússia.
- Mesquita Azul, Turquia.
- Mesquita Nasir al-Mulk, Irã.
- Templo Angkor Wat, Camboja.
- Templo da Sagrada Família, Espanha.

Caso prefira, adapte as questões e proponha uma pesquisa sobre edificações de espaços culturais brasileiros, como:

- Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura (CE).
- Instituto Inhotim (MG).
- Instituto Ricardo Brennand (PE).
- Museu de Arte Contemporânea de Niterói (MAC) (RJ).
- Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (Masp) (SP).
- Museu Oscar Niemeyer (MON) (PR).

Inclua outros espaços culturais de sua região.

Orientações: Foco na História

A apresentação de construções arquitetônicas com função religiosa possibilita trabalhar diversos conteúdos relacionados ao patrimônio cultural, bem como os aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, contemplando as habilidades (EF69AR01), (EF69AR33) e (EF69AR34) da BNCC.

Esta seção traz mais elementos para a discussão sobre paisagens criadas pela ação humana.

Unidades temáticas da BNCC

Artes visuais; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Processos de criação; Patrimônio cultural.

Habilidades em foco nesta seção

(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.

(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.

(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.

(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

(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.

Foco em...

Brasília: paisagem planejada

Como seria planejar uma cidade desde o início? Pensar nas edificações, na relação com a natureza, nas moradias, no transporte das pessoas, nos pontos de comércio e locais de trabalho, no lazer etc.? Diversos aspectos precisam ser considerados para se chegar ao resultado de uma paisagem pensada e planejada pelo homem.

Assim nasceu o projeto arquitetônico de Brasília, por meio de um concurso para escolher o melhor planejamento urbanístico para abrigar a sede do Governo brasileiro.

Já existia um plano havia muito tempo para transferir a capital do Rio de Janeiro para a região Centro-Oeste, visando potencializar o desenvolvimento na região central do país.

No entanto, esse plano começou a se concretizar apenas em 1956, quando o então presidente Juscelino Kubitschek (1902-1976) lançou o Concurso Nacional do Plano Piloto da Nova Capital do Brasil, que teve a participação de mais de 20 candidatos. O arquiteto e urbanista Lúcio Costa (1902-1998) foi o vencedor. Começava então o período de construção da cidade, que levaria quatro anos para ficar pronta e contava com Oscar Niemeyer como arquiteto responsável por uma série de edifícios e com Burle Marx (1909-1994) como responsável pelo paisagismo. Em 21 de abril de 1960, foi inaugurada a nova capital brasileira.

Para pesquisar

Capitais brasileiras

Brasília (DF) é a terceira cidade a abrigar a sede do Governo do Brasil. Antes disso, tiveram essa função a cidade de Salvador (BA) (de 1549 a 1763) e o Rio de Janeiro (RJ) (de 1763 a 1960).

Converse com o professor de História sobre o assunto e responda às seguintes perguntas.

- 1 Quais patrimônios artísticos foram construídos em cada uma dessas cidades?
- 2 Que elementos predominam na paisagem de cada uma delas?

Faça no caderno.



ANDREA EBERT/ARQUIVO DA EDITORA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

36

Orientações

Complementando as reflexões sobre a arquitetura de Brasília, é importante trazer à luz que as visões sobre esse projeto não são unânimes. Embora haja grande valorização do projeto, que foi reconhecido como Patrimônio Cultural da Humanidade, tombado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), também há críticas quanto à sua funcionalidade e, especialmente, em relação à segregação socioespacial da cidade. A população de baixa renda não foi contemplada pelo projeto, ficando à margem da cidade planejada desde a época de sua construção. Problematicize com os estudantes o surgimento das periferias em Brasília e relacione com a forma como tem ocorrido o crescimento e desenvolvimento urbano de sua cidade.

Sobre Burle Marx

Um importante parceiro de projetos de Oscar Niemeyer e de Lúcio Costa foi o artista Roberto Burle Marx (1909-1994). Conhecido por seu trabalho como paisagista, ele estudou Belas Artes e explorou diversas formas de expressão em sua trajetória artística (pintura, escultura, gravura, tapeçaria etc.).

Filho de alemães, nasceu em São Paulo, mas cresceu no Rio de Janeiro, onde, desde criança, já mostrava interesse pela botânica.

Burle Marx também morou em Pernambuco, onde pesquisou plantas tradicionais do Brasil. Seu interesse pela flora brasileira também o tornou um estudioso no assunto e um colecionador de espécies.

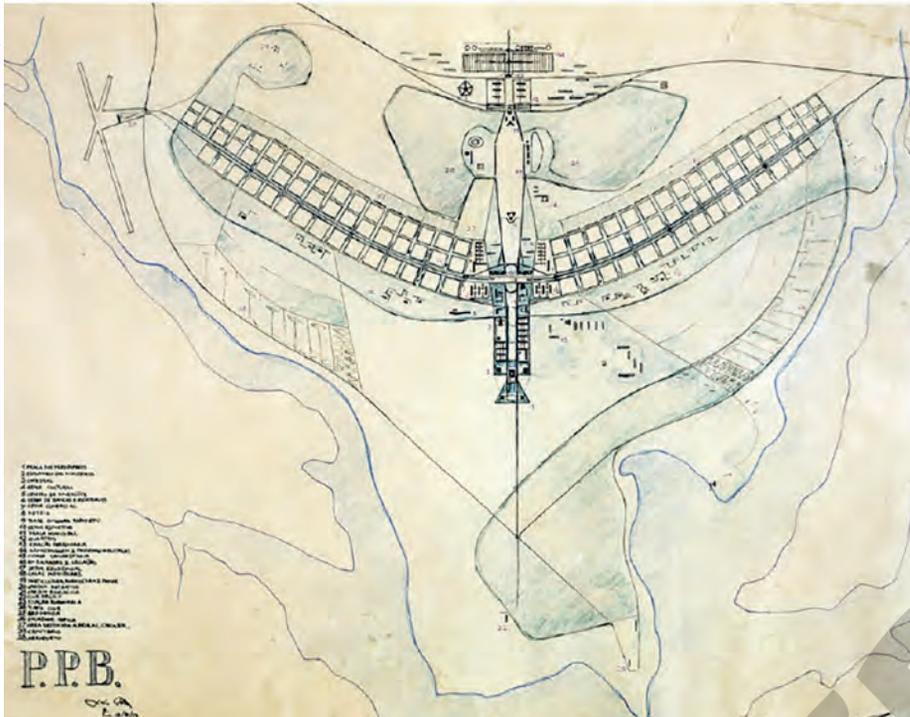
Unindo sua formação artística com a botânica, ele compunha seus projetos paisagísticos como se fossem pinturas: usava o material e as espécies de plantas – nativas do Brasil – para explorar formas, texturas e áreas de cores.

Assim como Niemeyer, Burle Marx explorava as formas curvas em seus projetos, que, em geral, se integravam ou dialogavam com o cenário natural onde estavam inseridos.

É de Burle Marx o projeto de paisagismo do Eixo Monumental do Plano Piloto de Brasília.

Apresente o artista e alguns de seus projetos aos estudantes, refletindo sobre o modo como Burle Marx construiu paisagens com base em elementos naturais.

LÚCIO COSTA - CENTRO PORTUGUÊS DE ARQUITECTURA, LISBOA



Projeto original de Lúcio Costa apresentado no Concurso Nacional do Plano Piloto da Nova Capital do Brasil, em 1957.

Faça no caderno.

- 1 Observe a imagem. Que forma você identifica no desenho?
- 2 Analisando o projeto, como você imagina que seria o funcionamento dessa cidade? Onde a natureza e o ambiente urbano parecem se integrar?

A imagem é do plano piloto de Brasília, apresentado por Lúcio Costa.

O projeto mostra como a cidade deveria se organizar e como se integraria à natureza. Ele conta com áreas de moradia, compostas de prédios baixos, organizados em blocos e com vãos no térreo, o que permite a convivência e a circulação de pessoas. A administração pública concentra-se nos prédios monumentais projetados por Niemeyer, como o Palácio do Planalto, a Praça dos Três Poderes, o Congresso Nacional, a Esplanada dos Ministérios e o Supremo Tribunal Federal. Em outro setor se localizam os serviços necessários para a cidade funcionar, como rodoviária, bancos, comércios, escritórios, consultórios, hotéis, teatros etc. E, espalhadas pela cidade, ficam as áreas verdes reservadas ao lazer e à preservação ambiental.

Sobre as atividades

1. O desenho do projeto da cidade de Brasília é comumente associado à forma de um avião, de um pássaro ou de uma libélula. Antes de compartilhar essas informações, sugira aos estudantes que observem a imagem e digam o que a forma desse projeto os faz lembrar.
2. O objetivo não é ler o mapa tal e qual suas funções no projeto original. É um exercício – que pode até ser subjetivo – para que a turma comece a entender o que é uma planificação. Cada estudante pode indicar o que acha que é prédio, o que é água, onde estão os locais de deslocamento e de convivência.

Sobre a atividade

3. Solicite aos estudantes que analisem a fotografia e localizem o que se refere ao projeto original e o que surgiu posteriormente.

Orientações:

Para experimentar

Verifique com o professor de Geografia a possibilidade de um projeto conjunto para essa atividade. Oriente os estudantes a pensar em soluções criativas e a expressar suas ideias por meio de desenho, pintura ou projetos tridimensionais, como maquetes.

Analise os projetos e considere a possibilidade de levar o material para a prefeitura como forma de contribuição e participação popular. Procure se informar se há essa possibilidade em sua cidade.

Atividade complementar

Sugerimos uma pesquisa sobre imagens feitas pelos fotógrafos Thomas Farkas (1924-2011), Peter Scheier (1908-1979) e Marcel Gautherot (1910-1996), que documentaram o processo de construção de Brasília. Além da arquitetura, há registros artísticos que compõem o projeto e fotografias dos trabalhadores e dos locais onde eles viviam. Valorizar o patrimônio cultural contempla as habilidades (EF69AR01) e (EF69AR34) da BNCC.

Recomendamos consultar o *site* do Instituto Moreira Salles para a pesquisa desses registros fotográficos. Disponível em: <https://ims.com.br/>. Acesso em: 3 maio 2022.

É interessante destacar as escalas dos elementos fotografados, como as construções em relação ao ambiente natural e os homens em relação às construções. Para ampliar essa pesquisa, incentive a turma a conhecer o surgimento da própria cidade.

Esta imagem foi registrada por satélite em 2022 e mostra como o projeto se materializou.

- 3 Como parece ter sido o crescimento da cidade?



Imagem de satélite da cidade de Brasília (DF), captada em 8 de fevereiro de 2022.

Para experimentar

Planejando uma cidade ideal

O que você considera importante em uma cidade? Se pudesse transformar a sua cidade, considerando as funções de um urbanista, o que você proporia?

- 1 Em pequenos grupos, escolham um desafio urbanístico de sua cidade (mobilidade, acessibilidade, moradia ou outro).
- 2 Façam um esboço em papel com uma proposta de solução para esse desafio.
- 3 Vocês podem usar a linguagem escrita como complemento, mas insiram também um desenho do projeto, indicando as alterações na planta ou no mapa da cidade.
- 4 Compartilhem com a turma os problemas identificados e as soluções apresentadas.
- 5 Cada grupo pode dar ideias para aprimorar os projetos uns dos outros.
- 6 Se mais de um grupo apontou o mesmo problema, comparem as soluções sugeridas.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 O que você conhece sobre o processo de formação de sua cidade?
- 2 Como é a organização dela atualmente? Há regiões de lazer, de comércio, de moradia? Como é a mobilidade?
- 3 Como a cidade se integra com a natureza?

Sobre as atividades: Para refletir

1. Você e os estudantes podem trazer histórias dos familiares contando como era a cidade em outras épocas. Essa cidade foi planejada? Como eram as construções no passado? O que mudou com o tempo?
2. Além das referências que os estudantes trazem de seus bairros, incentive-os a pesquisar sobre o assunto, analisando *sites* institucionais da prefeitura, de secretarias oficiais e os jornais locais.
3. Conversem sobre a percepção que os estudantes têm a respeito dessa questão e busquem também na internet imagens da cidade captadas por satélites, que dão uma dimensão da distribuição de áreas verdes, rios e lagos da região.

Foco no conhecimento

Desenho é linha

Vamos nos aprofundar agora em uma das técnicas artísticas apresentadas ao longo deste capítulo: o **desenho**.

O desenho é uma ideia representada por linhas, que podem ser retas, curvas, fortes, suaves, contínuas, tracejadas, recortadas, sobrepostas etc. As formas que essas linhas delineiam constitui o desenho, que também pode ter cor e textura, ou seja, as formas podem ser preenchidas por outras linhas, assim como você pode ver no desenho de Vincent van Gogh (1853-1890).

Ele pode ser feito à mão livre com lápis, caneta, carvão, pena, giz e até com pincel, usando ou não instrumentos técnicos (régua, compasso, esquadro etc.), ou digitalmente (usando o computador como ferramenta). Qualquer objeto que permita fazer uma linha pode ser usado para desenhar, como um pedaço de galho para desenhar na terra ou areia. Além disso, desenhos também podem se formar no espaço, como em uma dança, quando podemos enxergar linhas.

O desenho não é usado só no campo da arte. Desenhos são também amplamente utilizados em áreas como a da ciência, para documentar espécies de animais e plantas; na indústria, para projetar produtos antes de iniciar sua fabricação; no cinema, para indicar os quadros a serem filmados, entre muitas outras funções.



VAN GOGH, Vincent. *Six pines near the enclosure wall* [Seis pinheiros perto da cerca, em tradução livre]. 1889. Carvão e lápis sobre papel, 25 cm x 32,5 cm. Coleção particular.

VICENT VAN GOGH - COLEÇÃO PARTICULAR

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Você mantém a prática do desenho em seu cotidiano? Como?
- 2 Se não mantém, em que momento você deixou de desenhar? Por quê?

39

Orientações: Para refletir

O desenho é muito praticado na infância e, em razão da maneira como a maioria dos currículos escolares ainda é organizada, gradualmente vai sendo substituído por modos de comunicação que podem ser considerados mais racionais, como a escrita. O desenho parece perder espaço na vida adulta, mas basta pensar na comunicação visual para perceber que ele continua presente e faz parte da vida contemporânea. Os símbolos (desenhos que sintetizam uma ideia ou representam algo) funcionam como uma espécie de comunicação (quase) universal. Os mapas também sempre fizeram e continuam a fazer uso dessa modalidade artística. Liste com os estudantes os locais onde eles encontram o desenho em suas vidas.

Esta seção aborda a expressão artística do desenho.

Unidade temática da BNCC

Artes visuais.

Objeto de conhecimento

Materialidades.

Habilidade em foco nesta seção

(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, *performance* etc.).

Atividade complementar

Para ampliar os estudos sobre desenho, vale a pena ampliar o repertório visual da turma, apresentando outros artistas que tenham explorado essa forma de expressão artística.

Listamos aqui alguns artistas de diversas épocas, estilos e origens que fazem uso de técnicas e material diversos que se mantêm tradicionalmente no suporte bidimensional; outros exploram linhas no espaço. Pesquise imagens para compor uma aula ou sugira como pesquisa para os estudantes: Alberto da Veiga Guignard (1896-1962); Albrecht Dürer (1471-1528); Anita Malfatti (1889-1964); Di Cavalcanti (1897-1976); Djanira (1914-1979); Edith Derdyk (1955-); M. C. Escher (1898-1972); Filippo Brunelleschi (1377-1446); Flávio de Carvalho (1899-1973); Iole de Freitas (1945-); José Leonilson (1957-1993); Lasar Segall (1891-1957); Leonardo da Vinci (1452-1519); Michelangelo Buonarroti (1475-1564); Mira Schendel (1919-1988); Pablo Picasso (1881-1973); Paulo Klimachauska (1962-); Rembrandt (1606-1669); Roy Lichtenstein (1923-1997); Sandra Cinto (1968-); Waltercio Caldas (1946-); Will Eisner (1917-2005).

Unidade temática da BNCC

Artes visuais.

Objeto de conhecimento

Processos de criação.

Habilidades em foco nesta seção

(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.

(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.

Orientações

É importante incentivar os estudantes a desenhar diversas vezes a mesma paisagem, buscando investigar o próprio traço e alguns diferentes pontos de vista. Para deixá-los mais confortáveis em trocar os resultados dessa experiência, realize também as atividades e exponha seus desenhos para a turma.

Orientações: Para refletir

O desenho, como modalidade artística, envolve não apenas uma dimensão criativa – valorizada no desenho de caráter artístico –, mas também a questão da prática. O desenho é acessível a qualquer pessoa, independentemente do desejo e/ou da escolha de ser artista. Isso é fundamental para desmistificar a ideia do desenho como um “dom” ou um “talento”. Essa reflexão é importante para desenvolver uma avaliação reflexiva com os estudantes sobre a experiência do desenho.

Processos de criação

Desenhar requer certo grau de planejamento e observação na hora de representar uma ideia por meio de linhas. Convidamos você a exercitar seu traço com esta proposta, que tem como tema a paisagem que é observada.

- 1 Para dar sequência à prática já iniciada nas atividades anteriores, você vai precisar do seu diário de bordo ou de algumas folhas de papel e um lápis de grafite, de preferência 4B ou 6B, mais apropriados para desenhar.
- 2 Retome a paisagem que você tinha escolhido com a sua moldura (na atividade **Para experimentar - Exercitar o olhar**) e o desenho que fez no envelope transparente (na atividade **Para experimentar - Paisagem na janela**). Caso não tenha realizado as atividades anteriores, escolha uma paisagem para ser representada aqui.
- 3 Observe a paisagem e faça alguns esboços dela. Esses desenhos são só seus, então arrisque-se, faça e refaça, busque formas diferentes de desenhar e de olhar.
- 4 Escolha o caminho que for mais confortável para você: pode ser uma imagem mais detalhada ou mais simplificada. Você pode focar apenas nas partes principais da paisagem ou até inserir algum elemento que imaginou e que não está lá. É o seu ponto de vista.
- 5 Para concluir, escolha um ou mais desenhos para compartilhar com os colegas. Se possível, digitalize-o(s) com o auxílio do professor e adicione-o(s) ao acervo digital da turma.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Como foi a experiência de desenhar?
- 2 Quais foram as expectativas em relação às dificuldades e facilidades de realizar a atividade?
- 3 Ter desenhado uma paisagem fez você perceber elementos novos na paisagem escolhida? Quais?

40

Atividade complementar

Alguns artistas costumam fazer um desenho preliminar antes de iniciar uma pintura. Ao longo do capítulo, tratamos de algumas questões técnicas como composição, sombra, luz, cor e tons. Por isso, proponha aos estudantes a criação de uma pintura utilizando o seguinte material:

- Papel canson de gramatura 180 g ou tela para pintura no tamanho A3.
- Tinta acrílica nas cores magenta, ciano, amarela, preta e branca (outras cores podem ser obtidas com a mistura delas).

Continua

Organizando as ideias



Neste capítulo, a paisagem foi abordada sob o ponto de vista de quem a representa e de quem a constrói. Vimos exemplos de paisagens artísticas com desenhos e pinturas, e outros mais funcionais, como os projetos arquitetônicos. Você também foi convidado a pensar nas paisagens ao seu redor.

Para concluir, reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

Faça no caderno.

- 1 Quais formas de representar a paisagem mais chamaram a sua atenção? Por quê?
- 2 O que foi vivenciado neste capítulo fez você pensar no modo como registra as paisagens quando viaja ou mesmo no seu dia a dia? De que maneira? O que mudou em sua prática?
- 3 De que forma você se relaciona com a prática do desenho ao chegar ao final deste capítulo?
- 4 Quais descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

41

Unidade temática da BNCC

Artes visuais.

Objeto de conhecimento

Contextos e práticas.

Habilidade em foco nesta seção

(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.

Orientações

Converta este momento de retomada de conteúdos em uma oportunidade de vivenciar um exercício de curadoria, no qual os estudantes poderão pensar em como agrupariam suas produções de modo a criar uma exposição.

Reveja com a turma todas as paisagens que foram registradas ao longo deste capítulo, analisem essa produção e identifiquem quais delas seguiram um mesmo padrão de composição: agrupe as que mantiveram a linha do horizonte delimitada ou as que desconstruíram essa ideia; as que exploraram as texturas da paisagem e as que deram destaque para as cores; as que trabalharam com paisagens urbanas; e as que evidenciaram a natureza.

Trazendo à vista todo esse panorama, os estudantes poderão responder às questões das atividades de modo mais consciente e aprofundado.

Continuação

- Pincéis de três tamanhos diferentes para a pintura de grandes e pequenas áreas e também dos detalhes, sendo dois pincéis menores no formato redondo e outro maior no formato achatado.

Oriente os estudantes na execução do trabalho passo a passo, começando pelo desenho. Eles deverão traçar suavemente as principais linhas no papel ou na tela. Em seguida, pintarão primeiramente o fundo da imagem. Depois, passarão para a pintura dos primeiros planos, aguardando que cada cor seque antes de iniciar uma nova cor. Por fim, pintarão os detalhes da paisagem.

Organize uma exposição apresentando os trabalhos de pintura, desenho e esboços da mesma paisagem feitos pela turma.

Sobre o capítulo

Este capítulo, “Como a música interage com a paisagem?”, destaca a **Unidade temática da BNCC: Música**.

Objetivos

De acordo com as **Competências específicas do Componente Curricular Arte**, os conteúdos trabalhados neste capítulo buscam levar os estudantes a:

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.
4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, resignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

CAPÍTULO

3



Vista de cima da instalação **clinamen v2**, de Céleste Boursier-Mougenot.



BOURSIER-MOUGENOT, Céleste. **clinamen v2**. 2017. Instalação com porcelana, bomba-d'água, aquecedor de água e água, dimensões variadas, exposta na Bienal de Arte Contemporânea de Lyon, em Lyon, França.

42

Sobre a imagem

Estabelecendo conexão com o capítulo anterior, iniciamos com a imagem da obra **clinamen v2**, que põe em diálogo Artes visuais e Música. A imagem mostra um detalhe da obra. Sua apreciação pode ser complementada com imagens em vídeo presentes na entrevista, em inglês, com o criador da obra, Céleste Boursier-Mougenot. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=522juZn30Dw>. Acesso em: 3 maio 2022.

Como a música interage com a paisagem?

- 1 Observe a instalação que aparece nas fotografias de abertura do capítulo e imagine os sons que os objetos podem fazer. Como são esses sons?

No capítulo anterior, você viu como artistas visuais se relacionam com diferentes paisagens. Continuando nosso percurso, comecemos aqui olhando para uma obra do músico e artista visual francês Céleste Boursier-Mougenot (1961-), com a qual ele interfere sonoramente no espaço.

Nessa instalação, vasilhas de porcelana escolhidas por suas qualidades sonoras boiam em uma piscina circular equipada com uma bomba interna que gera uma leve correnteza e um sistema de aquecimento da água que melhora a repercussão do som das vasilhas. As vasilhas vão se movendo na água e batendo umas nas outras, produzindo diferentes sons, que vão compondo, de modo aleatório e imprevisível, a música que preenche o ambiente.

- 2 O que determina o ritmo da música produzida na obra? Quais elementos naturais e quais artificiais contribuem para a interação da música com o ambiente nessa instalação?

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Além do que viu nesta abertura de capítulo, quais outras interações entre música e paisagens você consegue imaginar?
- 2 Relembre, com seus colegas, como são os sons dos ambientes em que vivem. Vocês são apenas ouvintes ou interagem com esses sons? De que maneira?

43

Orientações

Proponha aos estudantes a leitura da imagem, dando espaço para interpretações objetivas e subjetivas. Com o apoio das perguntas, estabeleça relações com o tema do capítulo.

Para todas as questões propostas no capítulo serão dadas “Respostas pessoais.”

Sobre as atividades

1. e 2. As respostas dependem das referências prévias e das impressões de cada estudante. O mais importante é estimular a imaginação musical de cada um. Destaque os elementos da obra **clinamen v2** – citados no texto – que estabelecem relações entre a música e o ambiente. Quanto ao ritmo da música produzida, é possível comentar que, em parte, ele é imprevisível, pois depende do choque das vasilhas se movendo na água e também é induzido pela bomba interna que cria correntes na água.

Orientações: Para refletir

As questões desta seção têm a intenção de levantar os conhecimentos prévios dos estudantes e, ao mesmo tempo, estimular a imaginação e a percepção das interações entre a música e diferentes paisagens. Também pretendem estimular em cada um a visão de si mesmos como seres ativos e determinantes nessas interações.

Justificativa

Neste capítulo, apresentamos possibilidades de interação da música com diferentes paisagens: pela leitura e significação de elementos que as compõem; pela utilização direta ou pela representação desses elementos. Abordamos exemplos de ações e obras musicais diversas entre si: instalação sonora, criação de instrumentos musicais, composição instrumental, canção popular e música indígena. O que justifica que estejam juntas é que todas apresentam alguma possibilidade de interação musical com paisagens.

Considerando a percepção, leitura e significação musicais de elementos sonoros de ambientes e paisagens, veremos conceitos que nomeiam propriedades sonoras: **timbre** e **densidade**, contribuindo para o desenvolvimento da habilidade (EF69AR20) da BNCC.

Nesta seção são apresentados exemplos de atividades e obras musicais que fazem a interação da música com ambientes e paisagens.

Unidade temática da BNCC

Música.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Elementos da linguagem; Materialidades; Processos de criação.

Habilidades em foco nesta seção

(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

(EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.

(EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais.

(EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.

(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (*games* e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.

(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.

(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, *jingles*, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.

SOBREVVOO

Música e paisagens: interações



ACERVO BARBARA SMETAK

■ Paisagem sonora

Conjunto de sons de um ambiente. Refere-se aos sons naturais, aos sons artificiais, aos ruídos ou às músicas presentes no ambiente. Esse conceito começou a ser utilizado no contexto musical na década de 1960 por Murray Schafer (1933-2021), compositor e teórico musical canadense.

Vina, instrumento criado por Walter Smetak. Altura: 1,45 m. Fotografia de 2008.

Neste **Sobrevooo**, você conhecerá mais possibilidades de atividades musicais por meio das quais diferentes artistas interagem com o ambiente ao seu redor: produzindo instrumentos musicais e esculturas sonoras mediante o uso criativo de materiais, representando paisagens musicalmente ou interagindo com elementos da natureza. Essas maneiras diversas de interagir com as paisagens podem estar associadas aos mais variados tipos de música, como você poderá constatar nos exemplos desta seção.

Começaremos explorando a possibilidade de utilizar e moldar materiais do ambiente para inventar sonoridades e, assim, interferir na **paisagem sonora**. Você já pensou na música como uma possibilidade de manipular e moldar sons?

O instrumento da fotografia foi criado por Anton Walter Smetak (1913-1984), violoncelista, escultor e compositor suíço que morou no Brasil durante os últimos trinta anos de sua vida, boa parte deles no estado da Bahia. Ele se dedicou a moldar materiais e sons e fabricou mais de cem instrumentos musicais.

Faça no caderno.

- 1 Você conhece algum dos materiais que o artista usou para montar esse instrumento? Já tinha visto algum deles em outros instrumentos musicais?
- 2 Como você imagina que esse instrumento seja tocado?

44

Sobre a atividade

1. É possível que algum estudante reconheça as cabaças, também utilizadas nos berimbaus de capoeira, que são bastante conhecidos e foram vistos quando abordamos a obra de Naná Vasconcelos. Outros elementos que podem chamar a atenção são os botões embutidos na cabaça inferior, que lembram botões de guitarras elétricas, e o arco, que também é utilizado para tocar instrumentos de cordas, como violino, violoncelo e contrabaixo acústico.

• Pizzicato

Palavra em italiano que significa "beliscado". É uma das técnicas usadas para tocar instrumentos de corda. Em instrumentos como violino, violoncelo e contrabaixo acústico, consiste em tocar diretamente com o dedo em vez de usar o arco, pinçando e movendo a corda. Isso resulta em uma sonoridade de aspecto mais abafado, bem diferente de quando se toca com o arco. No violão, a técnica de *pizzicato* também inclui um leve abafamento das cordas, usando a parte lateral da palma que está junto ao corpo do violão, ou tocando bem de leve com os dedos que pressionam as cordas no braço do instrumento.



Este instrumento indiano é chamado vina. Comprimento: 1,20 m. Fotografia de 2014.

Sobre o sitar

O instrumento indiano *sitar* é ocasionalmente chamado de cítara. Porém, a rigor, cítara é o nome de um outro instrumento, de origem europeia, constituído por cordas esticadas sobre uma caixa de ressonância. O *sitar* tem um braço no qual as cordas, que vão além da caixa de ressonância, podem ser pressionadas para alterar o som. Ele se parece mais com o alaúde (instrumento comum na Europa medieval), porém com mais cordas e afinação bem diferente. Para demonstrar tais diferenças e semelhanças, é possível encontrar imagens dos instrumentos na internet buscando por seus nomes.

Orientações

Ampliamos aqui o que foi visto no capítulo 2 do 6º ano sobre a diversidade de tipos e qualidades de sons e instrumentos musicais, complementando com os áudios e contemplando a habilidade (EF69AR21) da BNCC. De modo geral, diversos áudios – incluindo-se os referentes a conteúdos de outros capítulos – podem ser utilizados a fim de analisar os diferentes sons e instrumentos presentes. Neste capítulo, isso é particularmente enfatado nos áudios que demonstram o som de instrumentos específicos e estão relacionados ao conteúdo da seção **Foco no conhecimento**.

Sugestão para o professor

Se possível, encontre e mostre à turma gravações do instrumento vina, de Smetak. É possível encontrar algumas gravações *on-line*. Procure pela música intitulada "Mantran", na qual é utilizado esse instrumento.

Sobre a seção

Para experimentar

Atividades de experimentação sonora e manipulação de materiais para a produção de sons e instrumentos possibilitam a investigação e o conhecimento de timbres – conforme a habilidade (EF69AR20) da BNCC – e de características de instrumentos musicais diversos – contemplando a habilidade (EF69AR21). Essas atividades também trazem referências para quem, em algum momento, queira aprender a tocar ou a construir instrumentos musicais mais complexos. Com o instrumento construído, será possível explorar e analisar outros elementos constitutivos da música (como altura, intensidade e ritmo) e utilizá-lo em atividades de sonoplastia de cenas teatrais ou arranjos musicais.

Orientações:

Para experimentar

Planeje previamente esta atividade, a fim de reservar tempo e espaço para que os estudantes possam providenciar os materiais necessários para a etapa de confecção. Como a construção desse instrumento é simples, a atividade pode ser conduzida passo a passo com toda a turma. O ideal é que o tubo utilizado não seja muito grosso, para que seja possível prender nele a boca do balão.

A técnica de sopro mencionada no item c é também usada para tocar outro instrumento: a zamponha, também conhecida como flauta de Pã. Essa embocadura também pode ser usada para fazer sons com garrafas.

Fique atento às diferenças entre os estudantes no que se refere à aptidão ou agilidade para realizar atividades manuais. Oriente-os a lidar com as diferenças, de modo que aqueles que tenham mais facilidade ajudem os que tenham dificuldade. Assim, é estimulado entre eles o espírito de companheirismo e solidariedade, fundamental para o fortalecimento de uma **cultura de paz**, que pode ser continuamente alimentada em todas as atividades coletivas desenvolvidas ao longo do ano.

Para experimentar

Fabricando um instrumento

Você já fabricou um instrumento musical? Alguns são muito simples, como o chocalho, que pode ser feito apenas colocando-se grãos de feijão, milho ou arroz em um potinho vazio de iogurte e tampando-o ou colando dois desses potinhos cheios de grãos. Nesses casos, não é necessário seguir explicação nenhuma, não é mesmo?

O instrumento que vamos fazer aqui usa água para variar seus sons. Ele pode ser chamado de flauta-d'água.

Você vai precisar dos seguintes materiais:

- um pedaço de tubo de PVC com aproximadamente 20 centímetros de comprimento
- um balão inflável
- fita-crepe
- água



a Estique a boca do balão e prenda-a no tubo de PVC. Em seguida, passe a fita-crepe ao redor do tubo, para vedar e evitar que o balão se solte quando manipulado.

b Coloque água pela extremidade aberta do tubo até que o balão esteja preenchido. Faça alguns testes com seu instrumento – a quantidade de água utilizada definirá se o som será mais agudo ou mais grave.



c Para tocar, é necessário um tipo específico de embocadura, ou seja, a posição da boca no momento de soprar. Repare, na imagem, que a borda do tubo deve estar encostada na base do lábio inferior. Experimente, já com água dentro do balão, até acertar o jeito de soprar.

d É possível obter algumas variações no som do instrumento. Experimente esticar e encolher o balão ou apertá-lo e soltá-lo enquanto sopra o tubo. Que variações você percebe quando faz esses movimentos? Crie música com elas!



46

Atividade complementar

Outra atividade de exploração sonora simples e interessante de ser feita utiliza garrafas e água. Nela se integra a exploração de variação de alturas com copos, sugerida no capítulo 2 do livro do 6º ano.

- Providenciem algumas garrafas de plástico ou vidro.
- Experimentem o som de cada uma soprando em sua boca do mesmo modo que na flauta-d'água.
- Experimentem variar o som colocando água: quanto mais água, mais agudo.
- Afinem cada uma em uma altura diferente e experimentem tocá-las juntas.
- Conversem sobre os resultados sonoros.

Guarde as garrafas/os instrumentos. Você poderá usá-las adiante em outras atividades.

Foco na História

Fabricação de instrumentos e ancestralidade

Desde a Pré-História os seres humanos utilizam materiais provenientes da natureza para criar instrumentos musicais. Pesquisas científicas registram instrumentos fabricados há mais de 10 mil anos. Os mais antigos encontrados são flautas feitas de ossos de animais, como a da imagem a seguir.



Flauta óssea de aproximadamente 42 mil anos encontrada no sítio arqueológico de Geissenklösterle, Alemanha. Comprimento: 12,6 cm. Fotografia de 2009.

UNIVERSIDADE DE TUBINGEN, ALEMANHA

Também já foram encontrados tambores de argila, nos quais, pode-se deduzir, se prendiam peles de animais, possivelmente semelhantes aos da fotografia.

Datando de períodos de 3 a 4 mil anos atrás, os primeiros instrumentos feitos de chifres de animais ou de metal foram encontrados em escavações realizadas no norte do continente europeu. Alguns instrumentos antigos aos poucos foram deixando de ser usados; outros, por estarem vinculados a práticas culturais fortemente relacionadas com a ancestralidade, ou por terem sonoridades específicas, dificilmente substituíveis por outros instrumentos ou materiais, são utilizados até hoje.

Entre os instrumentos que continuam sendo amplamente usados estão os tambores construídos a partir da escavação de um tronco de árvore. Eles são originários de regiões da África e da China. Um exemplo é o *ndungu*, oriundo do território onde hoje fica a República de Angola, na África. Mede pouco mais de 1 metro e é utilizado em diferentes contextos, desde cerimônias religiosas a atividades lúdicas, impulsionando o ritmo das músicas que fazem parte desses eventos. No Brasil, tambores com esse tipo de fabricação também estão presentes em práticas musicais. Podemos citar, por exemplo, o tambor curimbó, que em sua fabricação tradicional tem igualmente como base um tronco escavado, como os da fotografia. Ele é um dos instrumentos usados para tocar o Carimbó, manifestação cultural do estado do Pará que envolve dança e música.



Tambores de argila feitos em uma oficina de arqueologia experimental, em Portugal, em 2010, a partir de modelos pré-históricos. Alturas: 24 cm (A) e 16 cm (B). Diâmetros: 18 cm (A) e 26,5 cm (B).

IMAGENS GENTILMENTE CEDIIDAS POR ANIMUSIC - PORTUGAL



Tambores curimbó do Carimbó de Maiandeuá da vila de Fortalezinha, arquipélago de Maiandeuá, Maracanã (PA). Alturas: 90 cm (A) e 85 cm (B). Diâmetros: 42 cm (A) e 40 cm (B). Fotografia de 2015.

PIERRE AZEVEDO

47

Atividade complementar

Ao final da seção **Foco na História**, é citado o gênero de música e dança paraense chamado carimbó. Proponha aos estudantes uma pesquisa, em livros, artigos disponíveis *on-line*, *podcasts*, *vídeos*, *sites* ou *blogs*, para que identifiquem, analisem e contextualizem esse gênero, de acordo com a habilidade (EF69AR19) da BNCC. Fornecemos algumas perguntas norteadoras para a pesquisa:

- Como é o ritmo e que instrumentos musicais são utilizados no carimbó?
- Que outros aspectos musicais é possível descrever?
- Quais são as características da dança no carimbó?

Continuação

- Vocês conhecem outras manifestações semelhantes? Quais?

Se a pesquisa resultar em materiais sonoros ou audiovisuais, você poderá promover a apreciação deles.

Sobre a seção Foco na História

Nesta seção, são apresentados modos de construção de instrumentos que remetem à relação entre música e paisagens e a conhecimentos ancestrais. Refletir sobre modos antigos de fabricação de instrumentos, que guardam semelhanças com produções atuais em diferentes locais do mundo, inclusive no Brasil, contempla o **TCT Multiculturalismo – Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**. Contemplando a habilidade (EF69AR16) da BNCC, com base no conteúdo desta seção, procura-se analisar usos e funções da música associados a diferentes dimensões da vida, evocados a partir de instrumentos relacionados a contextos, técnicas ou paisagens antigas, das quais se podem perceber reflexos em práticas atuais.

Isso remete também a pesquisas arqueológicas com contextos culturais e paisagens em diferentes locais e períodos da história.

Sugestões para o professor

Algumas referências para conhecer mais sobre construção de instrumentos e brinquedos sonoros:

ADELSIN. **Barangandão arco-íris**: 36 brinquedos inventados por meninos. Belo Horizonte: Adelsin, 1997.

AKOSCHKY, Judith. **Cotidiáfonos**: instrumentos sonoros realizados com objetos do cotidiano. Buenos Aires: Ricordi, 1988.

TATIT, Ana; MACHADO, Maria S. **Jogos e brinquedos com sucatas e outros materiais**. In: TATIT, A.; MACHADO, M. S. **300 propostas de artes visuais**. São Paulo: Loyola, 2003. p. 226-267.

Continua

Orientações

Nesta página há conteúdos que podem levar a diversas pesquisas de aprofundamento relacionadas à linguagem musical: os conceitos de melodia e harmonia; o compositor brasileiro Heitor Villa-Lobos; os instrumentos que compõem uma orquestra; entre outros temas. Sugira consultas em *sites, blogs, podcasts* ou, caso haja uma orquestra na cidade, entrevistas com o maestro e os músicos. Assim, os estudantes poderão ampliar as noções e práticas de pesquisa, incentivadas desde o primeiro livro da coleção.

Observação

A variedade de instrumentos apresentados neste capítulo possibilita apresentar a **Organologia**, ciência que estuda e classifica os tipos de instrumento. A classificação mais utilizada internacionalmente nomeia cinco categorias principais:

Idiofones: o som é produzido diretamente no corpo do instrumento, pela percussão, fricção, raspagem ou agitação, sem a mediação de cordas ou membranas.

Aerofones: som produzido pela vibração do ar ou mediante sua passagem por arestas ou palhetas.

Membranofones: som produzido pela vibração de uma membrana ou pele tensionada.

Cordofones: som produzido mediante vibração de cordas tensionadas.

Eletrofones: utilizam corrente elétrica para produção ou ampliação de seus sons.

Explique essas categorias e solicite aos estudantes que analisem e classifiquem os instrumentos apresentados neste capítulo. (Respostas: flauta-d'água, flauta óssea, clarinete e trompete são aerofones; viana indiana é um cordofone; tambores de argila, curimbó, triângulo, zabumba, matraca, *cajón* e gonguê são idiofones; a viana de Smetak é um misto de cordofone e idiofone.)

Essa análise contempla o **TCT Ciência e Tecnologia**, uma vez que apresenta esse campo de estudo científico (Organologia musical) dialogando diretamente com a área de Música; o procedimento de classificação, nesse caso dos instrumentos musicais, é um dos componentes da área científica.

Representando elementos da paisagem



Villa-Lobos regendo a Orquestra da Rádio Gazeta, em São Paulo (SP). Fotografia de 1957.

Outro modo de relacionar-se musicalmente com uma paisagem é produzindo uma música inspirada em algum lugar, algum tipo de ambiente ou fenômeno da natureza. Você conhece alguma música parecida? Vejamos dois exemplos: uma música instrumental e uma canção.

O primeiro exemplo é uma composição instrumental do maestro e compositor brasileiro Heitor Villa-Lobos (1887-1959). Ele buscou novas sonoridades em suas músicas feitas para orquestra. Nessa busca, fez adaptações em instrumentos musicais já existentes e, também, composições inspiradas em paisagens sonoras brasileiras.

“O trenzinho do caipira” é a quarta parte da composição **Bachiana brasileira nº 2**, que compõe a série de nove composições intitulada **Bachianas brasileiras**, uma das obras mais conhecidas do artista. Nela, os sons e ritmos da orquestra estão organizados de modo a remeter aos sons de um trem se locomovendo pelo interior do Brasil. Entre esses sons, os instrumentos de percussão representam e enfatizam os ruídos e o movimento de uma locomotiva de trem; outros, de sopro, remetem a seus apitos, enquanto a **melodia** e a **harmonia**, envolventes, nos levam junto nesse passeio musical.

■ Melodia e harmonia

A melodia é a parte de uma música que, em geral, fica mais facilmente registrada em nossa memória; é a sequência de notas que se destaca quando cantada ou tocada em um instrumento melódico. Harmonia é a palavra que usamos para nos referir às notas tocadas simultaneamente ao longo de uma música, e que conduzem o discurso realizado pela melodia. Para exemplificar tudo isso, imagine uma música cantada e acompanhada ao violão. Nesse caso, a melodia é o que se canta, e a harmonia inclui o acompanhamento feito ao violão, quando soam várias notas ao mesmo tempo.

48

Sobre “O trenzinho do caipira”

Anos após sua composição, o poeta Ferreira Gullar (1930-2016) fez uma letra para “O trenzinho do caipira”, dando-lhe uma versão como canção.

Sugestão para o professor

SOUZA, Marcus V. de. *Trenzinho do caipira: o musical e o poético se cruzam*. **Repositório de Trabalhos Públicos NEAD-UFSJ**, São João Del-Rei, 2010, p. 1-10. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/Vertentes_36/marcus_vinicius.pdf. Acesso em: 25 jan. 2022.

Para experimentar

Passeio de trem

- 1 Busque na internet duas versões diferentes da música “O trenzinho do caipira”. Escute-as com atenção.
 - 2 Após a escuta, converse a respeito do que ouviu com os colegas e com o professor e responda às questões a seguir.
 - a) Que descrições você consegue fazer dessa música e dos sons que fazem parte de sua composição?
 - b) Que diferenças você identificou entre as gravações que ouviu?
 - 3 Na sequência, experimente simular com toda a turma um passeio de trem sonoro. Utilizem o que tiverem disponível (sons corporais, objetos, instrumentos musicais etc.). Que paisagens serão vistas pela janela desse trem? Como podemos representá-las sonoramente?
- 3 Leia agora a letra da canção “A volta da asa-branca”. Após a leitura, compartilhe suas impressões com os colegas e com o professor.

A volta da asa-branca

Já faz três noites
Que pro norte relampeia
A asa-branca
Ouvindo o ronco do trovão
Já bateu asas
E voltou pro meu sertão
Ai, ai eu vou me embora
Vou cuidar da prantação

A seca fez eu desertar da minha terra
Mas felizmente Deus agora se alembrou
De mandar chuva
Pra esse sertão sofredor
Sertão das muié séria
Dos homes trabaiaador

Rios correndo
As cachoeira tão zoando
Terra moiada
Mato verde, que riqueza
E a asa-branca
À tarde canta, que beleza
Ai, ai, o povo alegre
Mais alegre a natureza

Sentindo a chuva
Eu me arrescordo de Rosinha
A linda flor do meu sertão
pernambucano
E se a safra não atrapaiá meus
pranos
Que que há, ô seu vigário
Vou casar no fim do ano

A volta da asa-branca. Intérprete: Luiz Gonzaga. Compositores: Zé Dantas e Luiz Gonzaga.
In: 50 anos de chão. Intérprete: Luiz Gonzaga. [S. l.]: RCA/BMG, 1996. 3 CDs. CD 1, faixa 13.

49

Sugestão para o estudante

Concerto da Orquestra Sinfônica Juvenil Carioca (RJ) tocando, com a participação de um coral, a música “O trenzinho do caipira”.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DqW7JVGIPIV>. Acesso em: 25 jan. 2022.

Sobre a seção Para experimentar

A atividade de escuta, apreciação e comparação entre duas versões de uma mesma música trabalha com os elementos constitutivos da música; explora e analisa fontes e materiais sonoros, reconhecendo timbres

Continuação

de instrumentos musicais diversos; e estimula a imaginação sonoro-musical e a expressão de ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa, contemplando as habilidades (EF69AR20), (EF69AR21) e (EF69AR23) da BNCC.

Orientações:

Para experimentar

1. Sugestões:

Interpretação do instrumentista carioca Egberto Gismonti. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MnTm36D8tg0>. Acesso em: 3 maio 2022.

Versão do grupo Uakti na qual os músicos usam instrumentos criados por eles, com timbres diversificados, atribuindo aspectos inovadores para a composição. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=f_J4A7RNg2g. Acesso em: 3 maio 2022.

2a. Peça aos estudantes que ouçam mais de uma vez cada gravação, chamando a atenção para diferentes aspectos: “Que instrumentos tocam a melodia principal?”; “Quais parecem imitar os barulhos de um trem?”; “A música sugere imagens ou acontecimentos?”.

3. Reúna instrumentos e objetos sonoros. Além dos sons do trem, incentive-os a imaginar paisagens por onde o trem passará e a criar modos de reproduzi-las sonoramente. Lembre-os de que podem usar também sons corporais. Inspirados nas gravações ouvidas e partindo das ideias dos estudantes, ajude-os a organizar a composição. Você pode sugerir ritmos que conduzam a execução sonora; dinâmicas (partes mais fortes, partes mais fracas); variações de andamento (mais lento, mais rápido); momentos para o surgimento ou encerramento de um som; modos de finalizar.

Continua

Sobre as atividades

4. Ela se refere à região Nordeste (Sertão pernambucano). Os compositores utilizaram intencionalmente na letra alguns modos regionais de falar a língua portuguesa. A referência a aspectos ambientais característicos dessa região do Brasil contempla o **TCT Meio ambiente – Educação ambiental**, e pode ser ampliada com **atividades interdisciplinares** que dialoguem com a área de Ciências da Natureza e com o componente curricular Geografia, da área de Ciências Humanas, incentivando a pesquisa sobre as características, diferenças e semelhanças entre as diversas regiões do país.
5. Características físicas: “Rios correndo”, “As cachoeira tão zoando”, “Terra moiada”, “Mato verde”. Fenômenos da natureza: “relampeia”, “trovão”, “seca”, “chuva”. Pássaro e canto: “E a asa-branca / À tarde canta [...]”.

Sobre a asa-branca

A asa-branca é a maior espécie de pombos existente no Brasil. É uma ave migratória que sobrevoa o país desde o Nordeste até a região Sul. Foi citada em letras de canções que mencionam os habitantes do Sertão que também migram na época das secas em busca de locais menos áridos.

Orientações: Para pesquisar

Esta proposta de pesquisa contempla a habilidade (EF69AR19) da BNCC.

- c. Como fonte de pesquisa referente a essa questão, escute com os estudantes o áudio de padrões rítmicos básicos do baião com os instrumentos zabumba e triângulo. Esses instrumentos, junto com pifanos ou sanfona, compõem a formação instrumental básica de diversos ritmos característicos da região Nordeste do Brasil, como baião, xote e marcha junina.

Pergunte aos estudantes se já viram ou tocaram esses instrumentos. O triângulo, de metal, é tocado com uma baqueta de mesmo material. Geralmente é apoiado no dedo indicador, que, junto com outros dedos da mesma mão,

Continua

O músico Luiz Gonzaga, conhecido como Gonzagão, cantando e tocando sanfona em um *show* na década de 1980.



ARQUIVO CEBD A PRESS

- 4 A que região do Brasil a letra da canção “A volta da asa-branca” se refere?
- 5 A letra cita características físicas da paisagem, de fenômenos da natureza, de uma ave comum nessa região na época de chuvas e também do canto desse pássaro. Várias delas fazem referência a aspectos sonoros do ambiente. Você consegue identificar essas citações? Comente com os colegas.

Essa canção nasceu de uma parceria entre Zé Dantas (1921-1962), médico e letrista da cidade de Carnaíba (PE), e Luiz Gonzaga (1912-1989), músico nascido na cidade de Exu, no Sertão pernambucano, e considerado um dos grandes mestres da música popular brasileira.

Em sua trajetória artística, Luiz Gonzaga transitou entre as paisagens do Nordeste e do Sudeste do Brasil e foi um dos pioneiros na disseminação da música nordestina pelas outras regiões do país.

Para pesquisar

Faça no caderno.

Gênero musical baião

Entre os elementos culturais de origens nordestinas que Luiz Gonzaga popularizou, está o **gênero musical** conhecido como baião.

Faça uma pesquisa em livros e na internet sobre esse gênero musical e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- a) Onde ele surgiu?
 - b) Quais são os instrumentos musicais mais utilizados para tocá-lo?
 - c) Como é o ritmo básico do baião?
 - d) Que músicas são exemplos desse gênero?
- 6 Escute demonstrações de padrões rítmicos de baião com triângulo e zabumba.

Gênero musical

Categoria de classificação de tipos diferentes de música, considerando aspectos como padrões rítmicos e melódicos; instrumentos musicais utilizados; contexto histórico e geográfico (época e local de produção), entre outros. Alguns exemplos de gêneros musicais diferentes são: baião, bolero, choro, *funk*, maracatu, moda de viola, *rap*, *rock'n'roll*, samba, sertanejo, *trance* e *techno*.



Continuação

permite variar o timbre, ao segurar e abafar a vibração do metal, ou soltá-lo deixando-o vibrar. Com a baqueta, toca-se geralmente na parte interna do triângulo. Se possível, providencie um triângulo para levar à aula.

A zabumba – que pode ser vista à extrema direita da imagem da página 17 no capítulo 1 – é um tipo de tambor que possibilita tocar em duas membranas, uma na parte de cima e outra na parte inferior do instrumento. Na superior, que produz som mais grave, toca-se com uma baqueta estofada chamada de maçaneta. Na inferior, com outra mais fina, uma espécie de vareta chamada de bacalhau. Com base no áudio, tentem reproduzir o ritmo com instrumentos ou objetos sonoros que tenham disponíveis, ou com sons corporais.

Cantos indígenas

7 Você já ouviu alguma música indígena? Se não, como imagina que ela seja?

As músicas indígenas também permitem ampliar nossa visão sobre as possibilidades de relação da arte com as paisagens. Os diversos povos indígenas, em geral, desenvolveram um modo de vida integrado com os ambientes das regiões em que habitam, usando o que necessitam para viver e interagindo respeitosamente com a natureza. Tudo isso se reflete também nas músicas que eles produzem.

Você vai conhecer um exemplo de música dos indígenas Tikmu'un, também chamados de Maxakali. Eles vivem hoje em pequenas terras indígenas localizadas no nordeste do estado de Minas Gerais, próximo da divisa com o estado da Bahia, em uma população de cerca de 2076 indivíduos (informação de 2014). Os Maxakali possuem um vasto repertório de cantos relacionados a muitas das espécies de animais e outros elementos presentes na região, que podemos considerar um importantíssimo registro, uma fonte de conhecimento a partir da qual cada nova geração pode aprender.

8 Observe esta imagem. Que animais, paisagens ou objetos você identifica nela?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ZÉ ANTONINHO MAXAKALI



Ilustração de Zé Antoninho Maxakali em que são retratadas várias espécies de animais e outros elementos com seu nome na língua maxakali. In: TUGNY, Rosângela P. et al. *Cantos e histórias do gavião-espírito*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2009.

51

Sugestões para o professor

As palavras na tabela estão na língua maxakali. Se possível, ouça com os estudantes alguns dos cantos presentes no DVD que acompanha o livro:

TUGNY, Rosângela (org.). *Cantos dos povos Morcego e Hemex-espíritos*. Belo Horizonte: Fale/UFMG: Literaterras, 2013.

A tabela poderá então ser usada para tentar identificar tais palavras nos cantos escutados.

Para aprofundamento sobre os cantos, você pode consultar os seguintes livros:

TUGNY, Rosângela P. et al. *Cantos e histórias do morcego-espírito e do hemex*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2009.

Continuação

TUGNY, Rosângela P. *Escuta e poder na estética Tikmú'un-Maxakali*. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2011.

TUGNY, Rosângela P. *Cantos Tikmú'un: para abrir o mundo*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2013.

Sobre as atividades

7. A intenção é investigar as referências que os estudantes já possuem sobre músicas indígenas e, então, ampliá-las com base no conteúdo apresentado a seguir. Comente que as músicas desses povos geralmente estão relacionadas com seu modo de compreender a vida, o mundo e os seres que nele habitam, contemplando a habilidade (EF69AR16) da BNCC. Peça que fiquem atentos a isso nos exemplos apresentados neste capítulo, pois esses detalhes permitem perceber a riqueza e profundidade dessas produções estéticas e o que elas têm de inovador e muitas vezes surpreendente para os não indígenas.

8. A tabela apresenta elementos presentes no repertório de cantos mencionado. Chame a atenção da turma para os desenhos da casa, do avião e do helicóptero, evidenciando que, diferentemente dos estereótipos construídos a respeito dos indígenas, suas produções culturais não estão relacionadas apenas ao que não indígenas consideram natureza, mas sim a todos os elementos com os quais eles se relacionam, em um mundo em constante transformação.

Continua

Orientações para a apreciação musical

Escute com os estudantes o áudio com o canto “Chapéu vermelho”. Comente que esse canto foi gravado durante um ritual em uma aldeia, e não em um estúdio, como as músicas que estamos acostumados a ouvir. Você pode perguntar a eles se perceberam isso ao escutarem o áudio. Os cantos indígenas geralmente são realizados coletivamente e em espaços comunitários, enquanto soam também sons do ambiente. Comente que a transcrição é uma tradução do canto, mas na gravação ouve-se o canto original, na língua dos Tikmú’un-Maxakali. Esse reconhecimento dos materiais sonoros contempla a habilidade (EF69AR21) da BNCC.

Sobre as atividades

10. Estimule a liberdade de interpretação e a imaginação dos estudantes. Em seguida, você pode apresentar a explicação presente no livro de TUGNY *et al.* (2009, p. 400), que relaciona esse canto ao mico-leão-dourado, um tipo de primata presente na Mata Atlântica brasileira, e ao som que ele faz pulando de galho em galho.

Etnomusicólogo(a)

Pessoa que estuda a música relacionada a outras dimensões da vida, dentro de uma cultura ou de comunidades específicas, como músicas de um povo indígena ou músicas de ciganos de determinada região do mundo.

A tabela anterior foi elaborada por Zé Antoninho Maxakali, durante um trabalho coordenado pela **etnomusicóloga** Rosângela Tugny, e mostra elementos do ambiente presentes nos cantos maxakali registrados e traduzidos nesse trabalho.

Veja a tradução de um desses cantos.

Chapéu vermelho

hã hã hã
rabo marrom e chapéu vermelho
rabo marrom e chapéu vermelho

di di di di di di di di
di di di di di di di di
di di di di di di di di
di di di di di di di di

hou ai ou i ai
hou ai oouu

hoi hoi hoi
hoi hoi hoi
hoi hoi hoi



TUGNY, Rosângela P. (org.). *Cantos dos povos Morcego e Hemex-espíritos*. Belo Horizonte: Fale/UFMG: Literaterras, 2013. p. 83.



9 Ouça o canto “Chapéu vermelho”. Após a escuta, compartilhe as suas impressões com os colegas e com o professor.

Note que há trechos sem tradução: trata-se de sons que fazem parte da música e, em alguns casos, se referem a algum aspecto sonoro relacionado a um animal. Há inclusive músicas compostas inteiramente com sílabas desse tipo; por exemplo, uma que se refere ao mangangá, um tipo de besouro, que é quase inteira entoada com a sílaba *guêm*, enfaticamente repetida, o que remete ao som produzido por esse inseto.

10 Você consegue identificar a que animal está se referindo a letra desse canto? E a que se refere a parte composta dos sons “di di di di di...”?

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Das diversas possibilidades de relação entre música e paisagens apresentadas neste **Sobrevoou**, qual você achou mais interessante? Por quê?
- 2 Em que lugar de sua cidade ou região você poderia conhecer mais sobre algum dos tipos de atividade musical apresentados neste **Sobrevoou**?

52

Orientações: Para refletir

2. Esta atividade oferece uma oportunidade de, junto com a turma, desenvolver reflexões sobre os diferentes meios, espaços e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical presentes no entorno dos estudantes, que são determinantes para a ampliação das possibilidades de relação entre música e paisagens, contemplando, assim, a habilidade (EF69AR17).

Foco em...

Cantos indígenas e conhecimento



Dança maxakali. Festival de cultura indígena na Serra do Cipó, Botumirim (MG). Fotografia de 1998.

Conhecer um pouco mais sobre os saberes indígenas, seus mitos, rituais e modos de compreender o mundo e os seres que nele habitam permite entender que seus cantos são muito mais do que pode parecer à primeira leitura ou escuta.

A maioria dos cantos tikmu'un faz parte de rituais e, além de constituir uma espécie de registro de aspectos do ambiente no qual esse povo vive há muito tempo, também faz referência a mitos, a animais que vivem nas proximidades de suas aldeias, aos não indígenas, a **povos-espíritos** e a objetos de ambientes urbanos. Com isso, sua produção musical envolve a contínua elaboração que fazem dos ambientes onde vivem e pelos quais transitam, em uma constante produção de conhecimento.

Os mitos e cantos podem ser considerados dos meios de preservar e transmitir esses conhecimentos. A tradução mostrada como exemplo no **Sobrevoou** e a que apresentaremos a seguir fazem parte do repertório de cantos atribuídos a um dos 12 povos-espíritos cantores com os quais os Tikmu'un convivem. Trata-se do povo-espírito chamado de Xunim, que pode ser traduzido como "morcego-espírito". Ou seja, quem fala sobre os outros animais nesses cantos-rituais é o morcego-espírito.

Povos-espíritos

Sujeitos não humanos com os quais os indígenas convivem em seus rituais ou sonhos e que geralmente também são citados em seus mitos. O conceito muitas vezes também está relacionado a algum animal e pode referir-se tanto ao animal físico como ao animal "espiritual".

53

Sobre os "povos-espíritos"

O termo "povos-espíritos" é uma tentativa de tradução de conceitos indígenas. Esse tipo de tradução é delicado e pode levar a compreensões limitadas. Chame a atenção para a palavra *espírito*, que compõe essa tradução, adquirindo um sentido diferente do que tem em português. Nesse caso, ela não se refere apenas a aspectos imateriais, mas pode incluir aspectos de materialidade como cores, sons, imagens – referentes, por exemplo, aos animais relacionados ao termo.

Continua

Continuação

Sugestão para o professor

Leia mais sobre a noção de "espírito" entre os indígenas em: CAS-TRO, Eduardo Viveiros de. A floresta de cristal: notas sobre a ontologia dos espíritos amazônicos. **Cadernos de Campo (São Paulo – 1991)**, [S. l.], v. 15, n. 14-15, p. 319-338, 2006. p. 329.

Esta seção procura aprofundar a abordagem dos cantos Tikmu'un-Maxakali e os conhecimentos indígenas sobre o meio ambiente. Dessa forma, são contemplados o TCT Meio ambiente – Educação ambiental – e o TCT Multiculturalismo – Diversidade Cultural e Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.

Unidades temáticas da BNCC

Música; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Patrimônio cultural.

Habilidades em foco nesta seção

(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

(EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.

(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.

(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.

Orientações

Em diálogo com a turma, aprofunde a compreensão sobre o canto “Zabelê”. A segunda estrofe se refere a diálogos entre os morcegos-espíritos: alguns disseram que iriam embora com saudades, outros ficaram, então também sentiram saudades (TUGNY *et al.*, 2009).

Nem sempre os pesquisadores conseguem compreender os significados do material pesquisado, porém fazem suas interpretações com base em análises científicas.

Os morcegos são cegos, porém têm um sistema auditivo acurado: podem ouvir sons muito agudos que os ouvidos humanos não captam e usam os sons para se localizar e voar sem bater em nada, isto é, constroem imagens pela escuta, “imagem no olho ouvindo”, ou olham “apenas ouvindo”. Em TUGNY *et al.* (2009, p. 397), as frases citadas se direcionam às mulheres, que, em tais rituais, são orientadas a não olhar diretamente para os morcegos-espíritos, em respeito a eles. Devem desviar o olhar quando se aproximam, ou seja, “olhar apenas ouvindo”.

Sobre as atividades

- Os estudantes deverão responder à questão a partir da leitura da letra do canto. Se necessário, ajude-os a destacar todas as ações do pássaro e os locais da paisagem onde ele transita.
- Estão representados: o canto do zabelê, na parte inicial e naquelas com os sons “ô” e “ê”. E também, conforme mencionado na letra, o som feito pela cauda de um peixe: “guê guê guê guê”. Esse modo de representar sons do ambiente, com imitações sonoras, ou seja, onomatopeias, está presente também em vários outros cantos indígenas.

Sobre as atividades:

Para refletir

- Comente que as práticas musicais indígenas geralmente envolvem toda a comunidade ou grande parte dela e muitas vezes estabelecem relações com mitos e rituais. Entre os não

Continua

Zabelê

diodioi diodioi

ô ô ô ô ô ô

ô ô ô ô

ê ê ê ê ê ê

ô ê ôi ô ê ôi ô ê oi ô ê oi e ôi

vou-me embora, vou-me embora
vou-me embora com saudade
quando chegar, quando chegar
vou deitar com saudade

ô ô ô ê ô

ô ô ô ô ô

ô ô ô ê ô

guê guê guê guê guê
a cauda do peixe pequeno fez
guê guê guê guê

ô a ô ô a ô

ô ô ô ô ô a ô

minha imagem no olho
minha imagem no olho ouvindo
sobrinhas
olhem apenas ouvindo



ANDREA EBERT/ARQUIVO DA EDITORA

zabelê no vale para & canta
zabelê na colina para & canta
zabelê na encosta da colina para & canta
zabelê no cume da colina para & canta
zabelê na outra costa da colina para & canta
zabelê na quebrada para & canta
zabelê na caída da quebrada para & canta
zabelê no outro lado do rio para & canta
zabelê na ilha do meio do rio para & canta
zabelê no cupinzeiro para & canta
zabelê em cima do cipó para & canta
zabelê ao lado da árvore para e canta
zabelê na árvore de fruto perfumado
para & canta
zabelê com sede desce à nascente
& canta
zabelê ao mato volta & vai cantar
zabelê metido no mato vai cantar,
vai cantar
ô ô ô ê ô ê ô
ê ô ô ô ê ô ê ô

TUGNY, Rosângela P. (org.). Cantos dos povos Morecegos e Hemex-espíritos. Belo Horizonte: Fale/UFMG: Literaterras, 2013. p. 65.

Faça no caderno.

- No canto “Zabelê”, Xunim (morcego-espírito) fala sobre esse animal, uma ave que habita as matas de Minas Gerais e do Nordeste do Brasil. Lendo a letra, o que você percebe sobre o comportamento dessa ave e sobre o ambiente onde ela vive?
- Que sons de animais estão representados nesse canto?

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- Que diferenças e semelhanças você nota entre os cantos indígenas aqui apresentados e outras músicas que você conhece?
- O conteúdo estudado nesta seção mudou de alguma maneira seu modo de ver as músicas indígenas? Por quê? O que esse tipo de música pode nos ensinar sobre a relação com o ambiente?

54

Continuação

- indígenas, há aspectos semelhantes, mas, de modo diferente, há músicas ligadas ao entretenimento ou à propaganda. Em ambos os contextos há cantos em momentos de celebração.
- Os cantos indígenas geralmente expressam conhecimentos e o modo como esses povos se relacionam com o ambiente e com os seres que nele habitam. As músicas maxakali apresentadas registram aspectos da fauna e da flora da região onde os indígenas habitam e fazem parte de um vasto repertório de cantos, importante fonte oral de conhecimentos sobre tais paisagens. Esse estudo a respeito de cantos indígenas contribui também para minimizar estereótipos construídos a respeito de indivíduos e culturas indígenas, fazendo com que os estudantes estejam atentos para identificar discursos que, equivocadamente, inferiorizam tais pessoas e suas produções culturais e que, portanto, podem ser caracterizados como falácias.

Foco no conhecimento

Timbre e densidade

Na área musical, há conceitos que classificam as qualidades do som e que podem ajudar a descrever diferentes paisagens sonoras. Dois deles são: **timbre** e **densidade**.

Você consegue diferenciar o som produzido ao percutir em um objeto de metal do som de um objeto de madeira? E o som de um piano do som de um violão?

A qualidade de cada som que permite fazer essas diferenciações está associada ao material do qual o instrumento é feito e ao modo de tocá-lo. Isso é o que chamamos de **timbre**. Esse termo não foi usado diretamente em partes anteriores deste capítulo, mas tratamos de timbre em vários momentos, ao falar dos diferentes materiais usados para fabricar um instrumento, ou das inovações de Villa-Lobos nas sonoridades das composições para orquestra, ou ainda ao falar de sons produzidos por diferentes animais que os Maxakali reconhecem e representam em seus cantos. Observe também que um mesmo instrumento pode sofrer variações de timbre, dependendo da técnica que for usada para tocá-lo, como é o caso dos instrumentos de corda, que podem ser tocados com a técnica de *pizzicato* ou com arco, alterando, assim, o timbre do som que produzem.

O termo **densidade**, comumente usado para se referir a qualidades de materiais líquidos, sólidos ou gasosos, também pode ser usado no contexto musical, para falar da quantidade de sons que soam ao mesmo tempo. Quanto mais sons simultâneos, maior a densidade sonora.

1 Ouça sons de diferentes instrumentos de madeira e de metal.



ANDREA EBERT/ARQUIVO DA EDITORA



Faça no caderno.

PARA REFLETIR

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

1 Levando em consideração a explicação anterior, deduza: o que é mais denso sonoramente, o som produzido por um pássaro ou o som de um enxame de abelhas? O som de um instrumentista fazendo um solo ou de uma orquestra inteira tocando em conjunto? Justifique suas respostas.

55

Continuação

ele puder emitir tanto uma nota sozinha como várias ao mesmo tempo, como é o caso de um violão ou de um piano.

Unidade temática da BNCC

Música.

Objetos de conhecimento

Elementos da linguagem; Materialidades.

Habilidades em foco nesta seção

(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (*games* e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.

(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.

Orientações para a escuta dos áudios

Apresente os áudios sem falar sobre os instrumentos. Peça que deduzam com base em seus timbres: “De que material ele é feito?”; “Como é tocado?”. Complemente, informando:

- matraca: idiofone de madeira.
- *cajón*: idiofone de madeira.
- clarinete: aerofone do naipe orquestral denominado de “madeiras” (composto de instrumentos nos quais a produção do som ocorre por meio da vibração de uma palheta por meio de sopro).
- gonguê: idiofone de metal.
- trompete: aerofone do naipe orquestral “metais” (instrumentos nos quais o som é produzido por meio de sopro com vibração dos lábios).

Anteriormente, os estudantes ouviram os sons de um membrano-fone, a zabumba, e de um idiofone de metal, o triângulo.

Orientações

É mais produtivo associar as explicações a exemplos práticos: leve objetos ou instrumentos de diferentes materiais e faça exercícios de reconhecimento dos objetos pelos seus sons, para trabalhar a noção de timbre. Para trabalhar a noção de densidade, proponha aos estudantes exercícios de percepção da quantidade de instrumentos tocando ao mesmo tempo.

Sobre a atividade: Para refletir

1. De modo a evitar confusões, destaque que o conceito de densidade se refere à quantidade de sons e não à quantidade de instrumentos. Afinal, pode haver variação de densidade mesmo ao usar apenas um instrumento, se

Continua

Nesta seção, é proposta uma atividade de criação sonoro-musical coletiva relacionada ao tema do capítulo.

Unidade temática da BNCC

Música.

Objetos de conhecimento

Elementos da linguagem; Materialidades; Processos de criação.

Habilidades em foco nesta seção

(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (*games* e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.

(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.

(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, *jingles*, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.

Orientações

A atividade pode ser realizada em uma única aula, com o que estiver disponível na escola, ou pode envolver um processo de pesquisa extraclasses por meio do qual os estudantes levem novos objetos, materiais ou músicas para a recriação de cada ambiente.

Na etapa 2, você pode apresentar exemplos: uma praia, uma praça, uma feira, o fundo do mar, o interior de uma espaçonave, uma floresta, o pátio da escola na hora do intervalo etc.

Na etapa 3, ao falar em representar, podem-se citar como exemplos músicas apresentadas no **Sobrevoos**, como “O trenzinho do caipira” e “A volta da asa-branca”. Nelas, os sons do ambiente não

Continua

Processos de criação

Agora, que tal representar uma paisagem sonora?

- 1 Reúna-se com seus colegas em um grupo de quatro integrantes.
- 2 Escolham um ambiente conhecido ou imaginado por vocês para ser recriado musicalmente e elaborem uma lista de sons que existem nele, atentando-se para os timbres e as densidades sonoras.
- 3 Na sequência, cada grupo pesquisará e escolherá os procedimentos, que podem variar, para recriar ou representar os sons e o ambiente. Veja algumas sugestões:
 - a) Utilizar instrumentos musicais; percussão corporal; sons de diferentes objetos, presentes na escola ou que vocês levem para a aula.
 - b) Construir instrumentos para reproduzir sons imaginados.
 - c) Compor uma letra de música descrevendo o ambiente.
 - d) Utilizar músicas que já existam e que vocês considerem ter relação com esse ambiente.
 - e) Outros procedimentos inventados por vocês.
- 4 Feitas as escolhas e invenções, os grupos apresentarão para a turma o seu ambiente, sem dizer qual é, e verão se a turma consegue reconhecê-lo.
- 5 Após as apresentações dos grupos, compartilhem suas impressões sobre a atividade com os colegas e com o professor.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 O que levou o grupo a escolher esse ambiente para recriar?
- 2 Como foi recriá-lo sonoramente? Ele ficou parecido com o que você imaginava ou houve surpresas?
- 3 Algo nessa atividade foi desafiador para você? O que aprendeu com ela?

56

Continuação

são reproduzidos diretamente, mas os elementos musicais (e da letra, no caso da canção) fazem referência a alguns desses sons ou a um ambiente de modo geral. Assim, são modos de representá-los.

Se algum grupo escolher o caminho da etapa 3b, sugerimos pesquisar mais sobre o trabalho de Walter Smetak e do grupo Uakti.

Organizando as ideias



Neste capítulo, você pôde perceber que a interação entre a música e os ambientes pode acontecer de muitas maneiras, seja alterando diretamente a paisagem sonora, representando elementos do ambiente musicalmente, seja criando instrumentos musicais. Também viu que isso pode ser feito em diferentes estilos musicais, com canções e músicas instrumentais; em diferentes culturas, como as músicas indígenas; ou unindo diferentes linguagens artísticas, como na instalação sonora apresentada na abertura do capítulo. Além disso, conheceu os conceitos de timbre e densidade e experimentou recriar sonoramente um ambiente.

Para concluir, reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

Faça no caderno.

- 1 Volte à pergunta-título deste capítulo e responda: *Como a música interage com a paisagem?*
- 2 Reflita com os colegas: com base no que foi apresentado e experimentado neste capítulo, que novas maneiras de interagir musicalmente com as paisagens do local onde vocês vivem é possível imaginar?
- 3 Que descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

Unidade temática da BNCC

Artes integradas.

Objeto de conhecimento

Contextos e práticas.

Habilidade em foco nesta seção

(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

Orientações

Estimule a autoavaliação no que se refere ao envolvimento de cada estudante nas propostas sugeridas, compreensão do conteúdo estudado e colaboração para o aprendizado coletivo.

Sobre a atividade

2. Esta é uma oportunidade para avaliar o que os estudantes apreenderam do conteúdo estudado, de que modo o assimilaram e o que foi mais marcante para cada um. É importante incentivá-los a responder de memória e com as próprias palavras, sem recorrer ao livro. Você pode estimular reflexões lembrando a turma dos procedimentos dos artistas apresentados no capítulo (representação musical de elementos do ambiente, criação de instrumentos etc.) e perguntando a eles quais desses procedimentos acham que podem fazer também.

Sobre o capítulo

Este capítulo, “Arte e natureza”, relaciona-se às **Unidades temáticas da BNCC: Artes visuais; Música.**

Objetivos

De acordo com as **Competências específicas do Componente Curricular Arte**, os conteúdos trabalhados neste capítulo buscam levar os estudantes a:

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

CAPÍTULO

4

ADAM GRAY/BARGROTT MEDIA/GETTY IMAGES © HOLT SMITHSON FOUNDATION AND DIA ART FOUNDATION/UTVIS, BRASIL, 2022



SMITHSON, Robert. *Spiral Jetty* [Quebra-mar em espiral, em tradução livre]. 1970. Lama, cristais de sal precipitados, rochas e bobina de água, 427,2 m x 4,57 m. Rozel Point, Great Salt Lake, Utah, Estados Unidos. Coleção: Dia Art Foundation. Fotografia de 2018.

58

Sugestão para o professor

Para conhecer mais sobre a produção de Robert Smithson, acesse o *site* da fundação Holt Smithson (em inglês). Disponível em: <https://holtsmithsonfoundation.org/>. Acesso em: 3 maio 2022.

Arte e natureza

- 1 Observe a imagem da abertura do capítulo e faça uma análise com um colega sobre o que vocês apreciam nela.

Essa é uma obra do artista estadunidense Robert Smithson (1938-1973). Ela foi construída em um lago nos Estados Unidos em 1970, com cerca de 6 500 toneladas de rochas e lama. Ela ainda pode ser visitada quando está visível, dependendo dos níveis de água do lago.

Robert Smithson produziu obras de arte diretamente em espaços naturais, ora interferindo nos locais com a inserção de objetos, ora modificando as características da paisagem. Ele também criou obras com formas geométricas que eram inseridas em ambientes da natureza onde não existiriam originalmente. Ao mesmo tempo que levou a arte para fora das galerias, ele também levou a natureza para dentro delas, com obras que ele chamava de *non-sites* [não locais, em tradução livre], quando transportava materiais encontrados em locais despovoados ou abandonados para construir obras para serem expostas em museus e galerias.

- 2 O que leva alguns artistas a escolherem a paisagem natural como suporte e elementos da natureza como matéria-prima de seus trabalhos?

Até o momento, você já viu arte em muitos espaços (urbanos, rurais e naturais) e conheceu paisagens e diferentes formas de construí-las e de ouvi-las.

Ao longo deste capítulo, você conhecerá artistas que têm a natureza como o foco de seu trabalho. O engajamento em causas ambientais, as abordagens provocativas sobre a relação dos humanos com a natureza e o uso consciente de elementos naturais como matéria-prima são alguns dos aspectos que caracterizam as obras que você vai conhecer, e cada um dos exemplos o convidará a pensar sobre a relação dos seres humanos com a natureza.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Onde é possível encontrar arte na natureza?
- 2 Na sua opinião, o que é ser ecológico fazendo arte? O que é ser artístico fazendo ecologia?

59

Justificativa

Embora a Arte sempre tenha se relacionado com a realidade da época e do local, especialmente desde o século XX, diversos artistas buscaram criar obras mais explicitamente próximas da vida das pessoas. Nesse sentido, a arte deixou os ateliês, museus, palcos ou estúdios e passou a ocupar outros lugares, inclusive interagindo com ambientes naturais. Neste capítulo o foco está na relação entre a arte e a natureza, nas produções artísticas que usam elementos naturais como matéria-prima e que apresentam preocupação com questões ambientais, ou nas que sejam realizadas diretamente em ambientes naturais.

Sobre a imagem

Esta imagem foi escolhida por exemplificar possíveis relações entre arte e natureza. Ao passo que os elementos naturais se tornam a própria obra, ela também altera permanentemente esse ambiente, incorporando elementos artísticos ou estéticos ao espaço.

Conduza a leitura da imagem perguntando aos estudantes:

- Que paisagem é essa?
- Qual é sua percepção sobre as dimensões da obra? (Busque algum detalhe na imagem que possa servir de referência para a noção de escala.)
- Você identifica o material que o artista usou para fazer a obra?
- Como você imagina que ela foi feita?

Para todas as questões propostas no capítulo serão dadas “Respostas pessoais.”.

Sobre as atividades: Para refletir

1. Incentive os estudantes a pensar em elementos como sons, cores, ritmos, texturas e movimentos presentes na natureza. É possível também lembrar exemplos de artistas, apresentados anteriormente nesta coleção, que usam tais elementos como parte integrante de suas obras, como Murray Schafer em **A princesa das estrelas**, apresentada no capítulo 1.
2. Estimule os estudantes a elaborar respostas com base nas impressões e ideias que já tenham sobre as possíveis relações entre arte e ecologia. As respostas poderão ser revistas e ampliadas depois da apresentação do conteúdo da seção **Sobrevoos**.

Esta seção apresenta referências de produções artísticas que se integram à natureza ou fazem uso de recursos naturais.

Unidades temáticas da BNCC

Artes visuais; Música; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Elementos da linguagem; Materialidades; Processos de criação; Patrimônio cultural.

Habilidades em foco nesta seção

(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.

(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.

(EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.

(EF69AR04) Analisar os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas.

(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, *performance* etc.).

(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.

Continua

SOBREVOO

A natureza como arte



LIN, Maya. *A Fold in the Field* [Uma dobra no campo, em tradução livre]. 2013. 105 mil m³ de preenchimento de terra em cerca de 30 mil m². Gibbs Farm, Kaipara Harbour, Nova Zelândia. Fotografia de Dan Chappe.

Faça no caderno.

- 1 Observe a imagem. O que se destaca nessa paisagem? O relevo nesse campo provoca alguma impressão em seu olhar? Qual?

O movimento artístico no qual os artistas trabalham diretamente na natureza é chamado de *Land Art*, e é dentro dele que se integra a obra *Spiral Jetty*, do artista estadunidense Robert Smithson, que você conheceu na abertura deste capítulo.

Os artistas ligados a esse movimento não limitam a natureza a um simples cenário: eles criam a partir de elementos naturais e de paisagens, modificando-os e transformando-os.

As primeiras produções consideradas *Land Art* são do final da década de 1960. São dessa época alguns dos trabalhos mais conhecidos do movimento, embora até hoje sejam realizados projetos que dialogam com ele, como evidencia a obra *A Fold in the Field*, da artista estadunidense Maya Lin (1959-).

60

Continuação

(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.

(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (*games* e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.

(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.

Continua

Essa obra está no Gibbs Farm, um grande museu de esculturas a céu aberto na Nova Zelândia, onde existem outras produções de *Land Art*. Em um campo de aproximadamente 30 mil metros quadrados, Maya Lin manipulou o relevo natural, criando elevações que chegam a 11,5 metros de altura.

Maya Lin é arquiteta de formação e pesquisa as relações entre arquitetura, ambiente e ciência em seus projetos. Arte e arquitetura caminham juntas em sua vida profissional, mas seu interesse está no meio ambiente, e seu objetivo é que as pessoas prestem atenção ao seu entorno.

Uma das características da *Land Art* é a sua realização diretamente no espaço natural e, justamente por isso, as obras nem sempre são acessíveis presencialmente ao grande público, dependendo de registros em vídeo ou fotografia para serem divulgadas.

Os registros são importantes porque permitem a visualização integral das obras, cujas dimensões são grandiosas.

Para realizar a manipulação da natureza e da paisagem em obras de grandes dimensões se faz necessário o uso de equipamentos e de muita estrutura material. Por causa disso, elas partem inicialmente de projetos – e algumas vezes nem saem do papel. A criação do artista começa no planejamento das intervenções que pretende fazer no ambiente, um processo semelhante ao dos arquitetos, que conhecemos no capítulo 2.

Para experimentar

Projeto de *Land Art*

O trabalho de criação dos artistas de *Land Art* se inicia muito antes de ir a campo. Pensando em uma situação hipotética, qual projeto de *Land Art* você faria?

Você só vai precisar de lápis e papel para esboçar a ideia. Utilize seu diário de bordo.

- 1 Escolha um local onde seria produzida a sua obra (mar, rio, lago, campo, floresta, céu, montanha, planície, rocha etc.).
- 2 Qual transformação você faria na paisagem escolhida?
- 3 Com quais recursos materiais e humanos você contaria?
- 4 Como você imagina a interação do ser humano ou de animais com essa obra?
- 5 Como você faria o registro dela?
- 6 Anote todas as ideias e, se possível, esboce-as para ficar mais claro para quem vai ouvir.
- 7 Para concluir, compartilhe as suas criações com os colegas.

61

Continuação

(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.

(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.

Sobre a atividade

1. Na leitura da imagem, os estudantes analisarão quanto do relevo do campo gramado se integra à paisagem local, como se fosse um eco das montanhas ao fundo. De certo modo, a artista “brinca” de camuflar a obra ao restringir-se à mesma matéria na qual ela está inserida (a grama). Incentive-os a analisar a fotografia considerando as linhas de força, a linha do horizonte, os planos e os tons das cores. Embora não seja uma pintura, a fotografia apresenta-se como uma composição de paisagem, o que possibilita analisar a imagem de acordo com a habilidade (EF69AR02) da BNCC.

Orientações:

Para experimentar

Esta seção propõe um processo de criação com base em interesses artísticos, de acordo com a habilidade (EF69AR06) da BNCC.

Para que os estudantes tenham conhecimento dos elementos que constituem o espaço escolhido, peça que descrevam em detalhes o local para dimensionar todas as transformações no ambiente: os animais, a presença do vento, a vegetação. Instigue-os a soltar a imaginação. Embora se trate de uma situação hipotética, o ideal é que considerem todos os aspectos práticos e conceituais, como se fossem executar o projeto.

Sugestão para o estudante

O Gibbs Farm tem uma coleção de obras de importantes artistas contemporâneos, e conhecer seu acervo pode ser um modo de ampliar o repertório dos estudantes, incluindo produções de *Land Art*, contemplando a habilidade (EF69AR01) da BNCC.

Site oficial do Gibbs Farm. Disponível em: <http://www.gibbsfarm.org.nz/artworks.php>. Acesso em: 31 jan. 2022.

Atividade complementar

Além da escultura em madeira, a cerâmica é outra técnica muito praticada por artistas populares. Ela se relaciona com este capítulo, uma vez que sua produção faz uso de elementos da natureza, como o barro, a água e o ar.

Além disso, a cerâmica pode ser facilmente vivenciada no ambiente escolar, pois não depende de força, do manuseio de instrumentos específicos ou objetos cortantes. Por isso, sugerimos que você desenvolva uma atividade em sala de aula explorando essa técnica.

Cada estudante precisará de:

- Cerca de 1 quilograma de argila (pode ser adquirida em papelerias ou lojas de artigos para artesanato).
- Estecas ou palitos de diferentes espessuras e formatos, como palito de sorvete, de churrasco, de manicure etc.
- Um pedaço de cabo de vassoura de no mínimo 30 cm de comprimento.
- Pote com água.
- Panos de limpeza.

Peça aos estudantes que iniciem a atividade amassando a argila, percebendo a textura do material. Em seguida, convide-os a produzir uma peça. Esta atividade contempla a habilidade (EF69AR05) da BNCC.

Você também pode propor a eles algo mais desafiador: inspirados por José Bezerra, incentive-os a produzir uma peça que, de algum modo, expresse sua relação com a natureza. Dessa forma, a atividade contemplará também a habilidade (EF69AR06).

Mais do que o produto final, o objetivo da atividade é o envolvimento dos estudantes no processo de experimentação da técnica da cerâmica como meio de expressão.

Formas que a natureza oferece



BEZERRA, José. *Pinguim*. 2008. Escultura em madeira, 49 cm x 47 cm x 23 cm. Galeria Estação, São Paulo (SP).

- 2 Observando o material de que a escultura **Pinguim** é composta, como você imagina que ela foi produzida?

José Bezerra (1952-) é um escultor pernambucano. Ele utiliza elementos naturais como matéria-prima para confeccionar esculturas e também revela, com seu trabalho, uma preocupação com o meio ambiente. Ele retira da mata troncos e raízes que, em suas mãos, se transformam em esculturas de pessoas, objetos ou animais.

No filme-documentário **José Bezerra: aulazinha com a madeira** (2009), o artista conta que foi muito pobre e por muitos anos precisou matar animais para comer, o que despertava nele a sensação de estar prejudicando a natureza.

Com o tempo, próximo ao sítio em que mora, no Vale do Catimbau, ele começou a perceber, nos galhos secos e nas árvores sinuosas, as formas de tatus, corujas, tamanduás, diversas aves e outras figuras de animais que acabou esculpindo. Assim, segundo o próprio artista, ele passou a usar a arte como uma forma de se redimir pelos males que acredita ter causado ao meio ambiente anteriormente.

62

Sobre a atividade

2. O artista entalha ou esculpe a madeira, ou seja, vai tirando lascas de madeira do tronco para chegar à forma desejada.

No documentário referido no texto, o artista diz que as formas que esculpe já estão nos troncos que colhe, que seu papel é perceber ou reconhecer as formas no ambiente, criando apenas alguns detalhes e a colorização das peças.

- 3 Observe na imagem as muitas formas que o artista José Bezerra percebeu na natureza. Há semelhanças entre elas? É possível perceber um “jeito próprio” de esse artista esculpir?



TIAGO HENRIQUE – VALE DO CATIMBAU, BUIQUE, PE

Obras de madeira do artista José Bezerra, Buique (PE). Fotografia de 2015.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Para pesquisar

Faça no caderno.

Frans Krajcberg

Outro artista que ficou conhecido por integrar arte e natureza foi o polonês radicado no Brasil Frans Krajcberg (1921-2017). Ao utilizar como matéria-prima para suas obras troncos e raízes de árvores obtidos em regiões desmatadas ou queimadas, especialmente na região amazônica, ele denuncia com esculturas a exploração da natureza pelos seres humanos.

Com o auxílio do professor, busque imagens de suas obras na internet e aproveite para fazer uma análise conjunta com as obras de José Bezerra, identificando o estilo particular de cada artista.

Veja no final do livro algumas sugestões de *sites* de pesquisa sobre o artista Frans Krajcberg.

63

Sobre a atividade

3. Ele deixa as marcas da ferramenta na madeira, compõe as peças utilizando as formas naturais (sem muitas alterações) e deixa o acabamento rústico, com poucos detalhes em cores.

Atividade complementar

Para perceber o “jeito próprio” de esculpir de José Bezerra, a turma pode comparar suas esculturas com as de outros artistas, identificando as formas recorrentes, as temáticas e como cada artista faz o acabamento das peças, contemplando as habilidades (EF69AR01) e (EF69AR02) da BNCC.

Sugerimos alguns nomes de artistas para essa leitura comparativa: G.T.O. – Geraldo Teles Oliveira, Antônio Julião, Maurino Araújo, Nino e Cícero Alves dos Santos (Véio).

Se possível, inclua na lista nomes de artistas de sua região.

Orientações: Para pesquisar

Na busca por imagens das obras de Frans Krajcberg, oriente os estudantes a montar um panorama de sua produção, com obras de diferentes fases da vida desse artista. Recomende que analisem a maneira como ele trabalha os aspectos técnicos em suas obras, tais como: dimensão, cor e forma, contemplando as habilidades (EF69AR01) e (EF69AR04) da BNCC. Oriente-os a identificar as características que são derivadas da matéria-prima natural e as que são provenientes das mãos do artista.

A pesquisa pode ser ampliada com o documentário **Krajcberg: o grito da natureza**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yXvaM_H1_As. Acesso em: 25 jan. 2022.

Orientações

Com este exemplo de Murray Schafer, apresentamos a exploração de um elemento natural como fonte sonora, contemplando a habilidade (EF69AR21) da BNCC. Um detalhe que vale ser destacado é a possibilidade de associação da criação musical com um processo de pesquisa. Isso amplia referências sobre processos de criação artística. Além disso, a apreciação desse exemplo pode levar a reflexões a respeito de elementos constitutivos da música, conforme a habilidade (EF69AR20), o que pode ser ampliado pela escuta sugerida no box da página.

Atividade complementar

Se for possível realizar a pesquisa sugerida no box e ouvir a música, recomende aos estudantes que anotem em seus diários de bordo as suas impressões e as características musicais que conseguem perceber. Você pode estimulá-los com perguntas como: “Que instrumentos são utilizados?”; “É possível diferenciar o som de cada um?”; “Quais são as semelhanças e diferenças entre eles?”; “A música desperta em você algum tipo de sensação ou traz imagens a sua mente?”; “Você vê alguma relação entre aspectos da música e as ondas do mar?”.

Sobre a atividade

4. O objetivo é estimular a imaginação sonoro-musical do estudante. Esse tipo de exercício pode ser feito com referência a qualquer outra paisagem, real ou fictícia, semelhante ao que foi sugerido no capítulo 3.

Quarteto de cordas

Grupo musical formado por quatro instrumentos de cordas. A formação mais comum é: dois violinos, uma viola de arco e um violoncelo.



- Para ouvir a música “Waves” (“Quarteto nº 2”), se possível, faça uma pesquisa na internet com o auxílio do professor.

Busque pelo título da música seguido pelo sinal de positivo e pelo nome do compositor. Se conseguir escutá-la, pense nas relações que consegue perceber entre as características musicais e os sons de ondas do mar que você já ouviu.

Pesquisando as ondas do mar

Uma criação musical pode surgir de um processo de pesquisa sobre sons da natureza e trazer à tona algumas questões ambientais. Um exemplo é a música “Quarteto nº 2”, também intitulada “Waves” [Ondas], de Murray Schafer (1933-2021).

Para essa criação, Schafer gravou, escutou e analisou sons de ondas do mar. Ouvindo esses registros, ele pôde perceber e anotar diversas características desses sons, como a duração e o tempo entre a formação de uma onda e a onda seguinte. Ele usou essas características como referência para a composição de sua música para um **quarteto de cordas**.

- 4 Levando em consideração elementos como timbre, intensidade, duração e altura, que características você consegue imaginar em sons de ondas no mar? Será que essas características serão diferentes ao variar o ponto de escuta; por exemplo, em um barco em alto-mar e na beira de uma praia?
- 5 Você acha que trabalhos musicais como esse podem estimular atitudes ecológicas? Por quê?

Outro exemplo de trabalho que usa o mar na criação artística é o projeto do arquiteto croata Nikola Bašić (1946-), que criou o **Órgão do mar**, uma obra arquitetônica musical à beira-mar. Ao longo de um trecho de 70 metros, 35 tubos plásticos, parcialmente submersos e fixados abaixo de uma escadaria do mar Adriático, emitem sons que são produzidos pelo movimento das ondas e podem ser ouvidos por quem está na orla. Observe a imagem.



BAŠIĆ, Nikola. **Órgão do mar**. 2005. Zadar, Croácia. Com 70 m ao longo da costa, ocupa uma área de 1700 m². Fotografia de 2020.

64

Sobre a atividade

5. Você pode citar mais obras artísticas que trabalham com elementos da natureza (apresentadas neste capítulo ou em outras fontes) e incentivar os estudantes a avaliar quanto conhecer cada uma pode nos levar a pensar na maneira como nos relacionamos com o meio natural de forma a tornar essa convivência mais ecológica – fazendo analogia da prática musical com as diferentes dimensões da vida social, conforme a habilidade (EF69AR31) da BNCC. No caso de trabalhos musicais, de modo geral, pode-se citar o fato de darem destaque aos aspectos sonoros da natureza, que às vezes são esquecidos em discussões sobre Ecologia.

O arquiteto foi responsável pelo projeto do porto da cidade de Zadar (Croácia), onde fica o **órgão**, e teve a ideia de aproveitar a energia das ondas para produzir sons. Para isso, contou com o apoio de profissionais da área de música e, para lidar com a força das águas, foi necessário o trabalho de um especialista em sistemas hidráulicos.

O projeto foi desenvolvido em seis meses e inaugurado em abril de 2005. Esse projeto do **Órgão do mar** foi também uma maneira de revitalizar a orla, pouco frequentada até então.



ANDREA EBERT/ARQUIVO DA EDITORA

6 Após conhecer o **Órgão do mar**, escute o som desse instrumento.



7 Que memórias ou sensações o som desse instrumento causa em você? Como você descreveria as qualidades desse som? Como essa obra se integra à paisagem?

No Brasil também há um exemplo de instrumento criado especialmente para produzir sons por meio da ação da natureza e, novamente, movido a água. Trata-se da **Usina hidro sonora**, uma instalação musical criada por Leandro César em 2011, em Minas Gerais.



CÉSAR, Leandro. Usina hidro sonora. 2011. Programa de Residência Artística na Ecovila Terra UNA. Liberdade, Minas Gerais.

Instalado diretamente na natureza, o instrumento produz um som constante que se integra aos demais sons do ambiente, algo próximo do que você conheceu com as obras de Murray Schafer.

Órgão

Instrumento musical no qual o som é produzido por meio da passagem de ar por tubos de diferentes tamanhos, que geralmente são feitos de metal ou madeira. O órgão tem cerca de 2 m de altura e possui um sistema de retenção e compressão do ar. A emissão desse ar comprimido para cada tubo é, em geral, acionada por meio de um teclado e de pedais tocados pelo músico, que, nesse caso, é chamado de organista. Repare que no **Órgão do mar**, de modo diferente, o instrumento é acionado pelo movimento das ondas.

Sobre a atividade

7. Além de dar espaço para aspectos subjetivos, abre-se com estas questões a possibilidade de perceber quanto os estudantes já se apropriaram de conteúdos estudados e conseguem comentar as propriedades de um som. Se considerar necessário, retome com a turma as propriedades sonoras como timbre, altura, intensidade e duração – contemplando a habilidade (EF69AR20) da BNCC.

Quanto à integração da obra com a paisagem, por meio da observação da imagem, das informações no texto e da escuta do áudio, é possível citar aspectos como o fato de os sons se misturarem àqueles já produzidos pelo mar, pelo vento, pelas vozes, pelos passos dos visitantes, entre outros que podem ocorrer no ambiente, ou seja, eles são parte da paisagem sonora do local. Além disso, instalada no chão da orla, à beira-mar, possibilita que as pessoas se sentem ou caminhem por ela contemplando o mar. Assim, integra-se também à paisagem visual, fazendo interagir aspectos de Arquitetura e Música e, portanto, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades (EF69AR31) e (EF69AR32).

Sobre o Órgão do mar

Nesta obra, as ondas do mar são usadas para acionar um instrumento sonoro de grandes proporções. Esse instrumento utiliza mais um elemento natural para a produção do som: o ar. Com isso, enfatizamos mais uma opção de interação entre música e paisagem, contemplando a habilidade (EF69AR21) da BNCC, referente à materialidade das fontes e materiais sonoros.

Orientações:

Foco na História

Esta seção discorre sobre a construção e funcionamento de um instrumento do século III a.C., além de possibilitar um diálogo com o componente curricular História, contempla as habilidades (EF69AR21) e (EF69AR34) da BNCC. Estimule comparações da descrição desse instrumento com outros instrumentos modernos que os estudantes conheçam. Pergunte a eles: “Quem já viu ou tocou um órgão eletrônico? E um órgão de igreja?”; “Que outro exemplo visto nas aulas também utilizava uma bomba-d’água?”. Com essa última pergunta, é possível relembrar a instalação *clinamen* – apresentada no capítulo 3, página 42 –, na qual a bomba-d’água tinha uma função diferente da que se observa aqui, mas também influenciava a produção de sons.

Sugestão para o estudante

Assista ao vídeo em que a música “Toccata e fuga em ré menor”, de Johann Sebastian Bach (1685-1750), é tocada pelo organista Leo van Doeselaar (1954-) em um órgão de tubos.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yFJLZSZWTqg>. Acesso em: 25 jan. 2022.

Ao ouvirem essa música e assistirem à *performance* do organista, fale também sobre Bach, importante compositor alemão que influenciou amplamente a produção musical no Brasil e em vários outros locais do mundo. Note, por exemplo, que o título “Bachianas”, da série de composições de Villa-Lobos em destaque no capítulo 3, é uma referência a Bach.

Foco na História

Hydraulos, o órgão hidráulico grego

O **Órgão do mar**, de Nikola Bašić, tem aspectos muito inovadores em sua forma de construção e interação com elementos naturais. Entretanto, ele também nos remete aos primeiros órgãos construídos na Grécia, que, apesar de diferentes, também tinham a água como um dos elementos fundamentais de seu funcionamento. Eles foram inventados no século III a.C., provavelmente por meio de uma fusão de *aulos* (instrumentos de sopro comuns naquela época, ancestrais das flautas e de outros instrumentos atuais) com um mecanismo que, por meio de um recipiente com água e uma bomba de água, comprimia o ar, que, assim pressionado, era então direcionado a tubos semelhantes aos dos instrumentos de sopro.

Os primeiros órgãos hidráulicos tinham apenas sete tubos e, portanto, sete notas. Observe nas imagens a seguir uma representação de um desses instrumentos em uma escultura do século I a.C. e em uma reconstituição mais recente, feita com base em pesquisas em fontes históricas.

Esses órgãos continuaram a ser adaptados e aperfeiçoados ao longo do tempo. De modo geral, suas partes básicas são os tubos que produzem as diferentes notas, uma câmara para armazenamento do ar, um mecanismo de comprimir o ar e o teclado que abre a passagem de ar para cada tubo. Atualmente, os mais conhecidos são aqueles presentes em algumas igrejas cristãs, que já não utilizam água. Há também os órgãos eletrônicos, que não têm tubos nem utilizam o ar; seus sons, que imitam os dos anteriores, são produzidos eletronicamente.



ARIS MESSINIS/GETTY IMAGES

Versão reconstruída do *hydraulos*, um ancestral do órgão moderno de igreja, inventado no século III a.C., em Atenas. Um fabricante de instrumentos grego dedicou-se por quatro anos para reconstruir o instrumento, trabalhando nos restos de um antigo modelo descoberto perto do Monte Olimpo, na Grécia central, em 1992. Fotografia de 2006.

MÚSICOS tocando órgão e trompete. Século I a.C. 13 cm de altura. Proveniência e fabricação: Alexandria, Egito. Museu do Louvre, Paris, França. Fotografia de 2008.



PAUL FEARNS/ALAMY/GETTY IMAGES - MUSEU DO LOUVRE, PARIS

Atividade complementar

Organize um repertório em alguma mídia física, ou em uma *playlist on-line*, com músicas tocadas com diferentes tipos de órgão, de diferentes épocas e estilos. Promova sessões de apreciação musical para ampliação do repertório dos estudantes e comparação dos timbres desses diferentes instrumentos, contemplando a habilidade (EF69AR21) da BNCC. Uma comparação entre os diferentes tipos de órgão, desde o *hydraulos* até os órgãos eletrônicos e o órgão do mar, proporciona uma reflexão sobre a interação entre a tecnologia e o meio ambiente, contemplando o TCT **Ciência e Tecnologia**.

A arte que vai à mesa



JORGE MENNA BARRETO

BARRETO, Jorge Menna. **Pote paisagem**. 2016. Prato integrante da obra **Restau**ro. Espaço do restaurante da 32ª Bienal de São Paulo – Incerteza Viva.

- 8 Observe a imagem e leia o título da obra na legenda. Por que você acha que ela tem esse nome? O que pode ser restaurado em uma obra que envolve uma ação com alimentos?
- 9 Quando monta o seu prato em uma refeição, você pensa na procedência dos alimentos?

Na 32ª Bienal de São Paulo, realizada em 2016, o artista Jorge Menna Barreto (1970-) apresentou a obra **Restau**ro, que aconteceu no restaurante do pavilhão da Bienal.

Todo o sistema de produção adotado na obra foi executado levando em conta questões ecológicas: potes reciclados, copos reutilizáveis, alimentos adquiridos de produtores agrofloretais locais que não usavam agrotóxicos, cobrança de valores justos e restos de comida que iam para a compostagem. Tudo com o menor impacto ambiental possível.

- 10 Quanto tempo você leva para fazer suas refeições? Como você costuma almoçar e jantar: sozinho, em grupo, em família, em frente à TV?

Todas essas questões são pertinentes em um trabalho como esse, que nos faz refletir sobre a forma como nos alimentamos, como lidamos com nossa saúde e nosso corpo e também sobre a nossa relação com o tempo.

Restau

Ação de restaurar, recuperar, regenerar ou reparar algo que estava danificado ou envelhecido, precisando ser consertado, ajustado ou renovado.

Sobre as atividades

8. Analise o pote de comida como uma composição artística que conta com cores e texturas variadas. Considere também as questões simbólicas do restau
9. Instigue os estudantes a refletir sobre suas escolhas partindo do que gostam ou não de comer, indo além disso, em um processo mais consciente sobre o ato de se alimentar. Perceba a realidade da sua comunidade escolar e avalie a possibilidade de focar as reflexões na alimentação escolar, analisando o modo como a merenda é servida e como é produzida.
10. O objetivo de refletir sobre a qualidade do ato de se alimentar (a forma, o modo, o local e o tempo de comer) é considerar esse ato uma “experiência”, que também pode ser comparada à experiência estética, vivenciada com obras de arte.

A obra de Menna Barreto se relaciona com as diversas dimensões da vida real e contempla a habilidade (EF69AR31) da BNCC.

Orientações: Para experimentar (p. 68)

Essa atividade contempla o TCT **Saúde – Educação alimentar e nutricional**. Amplie a experiência com a seguinte proposta: quais teriam sido os resultados se o foco estivesse em comidas ultraprocessadas? Com uma análise comparativa dos resultados, os estudantes conhecerão os benefícios do consumo de alimentos naturais, em detrimento dos malefícios do consumo de alimentos ultraprocessados. Consulte o **Guia alimentar para a população brasileira**, disponibilizado pelo Ministério da Saúde para orientar os cidadãos sobre hábitos alimentares saudáveis. Disponível em: https://bvmsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_alimentar_populacao_brasileira_2ed.pdf. Acesso em: 21 abr. 2022.

Atividade complementar

Proponha aos estudantes uma pesquisa sobre artistas que se preocupam com questões ambientais em suas produções. Há os que utilizam material reciclado em suas obras e outros que usam o trabalho para chamar a atenção do público para problemas ambientais. Sugira uma busca na internet, sob sua supervisão, ou nomes de artistas a serem pesquisados.

Indicação de artistas para pesquisa: Agnes Denes (1938-), Eduardo Srur (1974-), Henrique Oliveira (1973-), Néle Azevedo (1950-), Sayaka Ganz (1976-) e Vik Muniz (1961-).

Peça aos estudantes que analisem a forma como arte e natureza se articulam nas produções desses artistas, seja conceitualmente, seja materialmente.

Atividade complementar

Inspirados pelas obras pesquisadas na atividade complementar, sugerida na página anterior, incentive os estudantes a criar uma obra tridimensional usando material reciclado. Uma das principais dificuldades em propostas como esta é a qualidade estética dos resultados; por isso, é fundamental que você acompanhe e oriente a produção dos estudantes:

- Comente com a turma sobre as características que definem uma escultura: a obra tem volume (altura, largura e profundidade) e, por isso, pode ser vista de todos os ângulos (pela frente, por trás, por cima e, dependendo da maneira como é exposta, até por baixo).
- Peça-lhes que escolham o tema da escultura (exemplos: animais, paisagem, retrato, abstração etc.).
- Peça a cada estudante que escolha o material que vai utilizar para criar sua obra tridimensional.
- Providencie material para unir, colar, prender, recortar ou manipular os objetos. Auxilie-os a escolher os recursos para sua construção.
- Ao final, o estudante deve dar um título à sua produção, que pode ser literal ou conceitual.
- Com as peças prontas, organize uma exposição e peça-lhes que façam leituras das esculturas uns dos outros, analisando como cada um trabalhou seus elementos constitutivos (volume, escala, cor, movimento etc.). Registrem a exposição e, após uma curadoria, acrescente as fotografias ao acervo digital da turma.

Com essa atividade, os estudantes serão estimulados a desenvolver as habilidades (EF69AR04), (EF69AR05) e (EF69AR06) da BNCC.



BARRETO, Jorge Menna. *Restauo*. 2016. Espaço do restaurante da 32ª Bienal de São Paulo – Incerteza Viva.

Menna Barreto contou com diversos parceiros para materializar sua ideia: uma *chef* de cozinha e uma escola de **ecogastronomia** criaram os cardápios, enquanto outros profissionais cuidaram da ambientação do espaço e dos trechos em áudio que podiam ser ouvidos pelo público em fones de ouvido.

Os trechos em áudio continham registros sonoros da pesquisa de campo de Menna Barreto para compor a obra: entrevistas com pessoas que trabalham no plantio dos alimentos, composições feitas com sons da natureza, gravações de leituras de poemas sobre a ocupação da terra, entre outros temas correlatos.

Ecogastronomia

Movimento que busca uma forma consciente de lidar com o processo de elaboração da comida. Isso inclui busca pela diversidade dos produtos consumidos, respeitando os ciclos naturais, além do uso consciente dos recursos naturais, sem desperdícios e agrotóxicos.

Para experimentar

SAÚDE

Despertando os sentidos

As obras de Jorge Menna Barreto provocam reflexões e aguçam os sentidos do público com uma produção artística que se integra à ideia de educação alimentar e consumo consciente.

Para vivenciar essa experiência, com a ajuda de um adulto, faça uma visita a um local de comércio ou produção de alimentos *in natura*, como frutas, verduras e legumes, e escolha quatro alimentos dessa forma: o que você considera mais bonito; o que se destaca pelo aroma; o que tem uma forma ou textura diferenciada; e o que tenha despertado sua curiosidade. Fotografe ou desenhe esses alimentos e entreviste o vendedor/produtor, anotando o nome, onde ele é cultivado, quais seus principais nutrientes, que benefícios ele traz à saúde e como é tradicionalmente consumido em sua cidade. Se o produtor/vendedor não tiver essas informações, você pode pesquisar em livros ou na internet. Se possível, prove o alimento escolhido.

Compartilhe os registros e as informações com a turma e, em pequenos grupos, criem composições visuais com esses registros usando a técnica de colagem.

Por fim, compartilhe sua reflexão: que descobertas você fez com essa experiência? Você se interessou mais pelos alimentos pesquisados pelo grupo depois de saber mais sobre eles? De que maneira? Por quê?

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 De que forma os artistas que discutem a relação entre arte e natureza ajudaram você a refletir sobre essa questão?
- 2 Como o potencial da arte contribui com as discussões sobre meio ambiente e sustentabilidade?

68

Sobre as atividades: Para refletir

As respostas esperadas para as perguntas são de cunho subjetivo e visam a contribuir para que você e os estudantes possam avaliar quanto e como a turma elaborou os assuntos abordados no **Sobrevoô**. Com base nisso, você pode estimular novas reflexões, fazer elucidações ou planejar novas ações de continuidade ou aprofundamento da temática explorada. Sugerimos que retomem as obras vistas ao longo do capítulo, analisem quanto elas foram produzidas de modo ecologicamente responsável, reflitam e discutam se essas preocupações ambientais podem ser percebidas pelo público que não conhece seu contexto de produção.

Orientações

Além do que foi exposto anteriormente, os trabalhos de Schafer também estimulam reflexões sobre a interferência dos sons na vida dos seres vivos, possibilitando diálogos e ampliações do que foi abordado no capítulo 2 do livro do 6º ano. Além disso, sua obra apresenta propostas diversas no que se refere à notação de sons e músicas e à utilização dessas diferentes formas de notação na educação e na prática musical, contemplando a habilidade (EF69AR22) da BNCC.

Sugestões para o professor

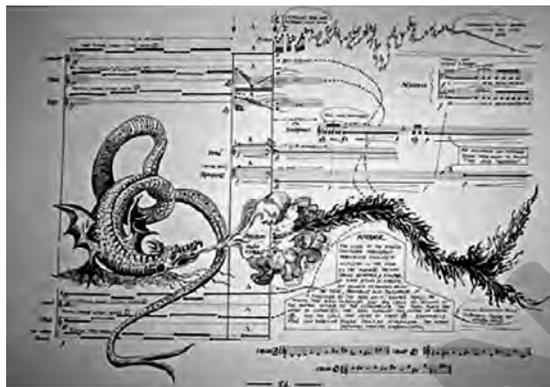
Um dos participantes dos eventos promovidos pelo projeto **Paisagem sonora mundial**, o estadunidense Bernie Krause (1938-), músico, naturalista e doutor em Bioacústica, gravou paisagens sonoras naturais em diferentes locais do mundo. Em uma de suas pesquisas, na Califórnia, constatou que algumas espécies de sapos, vivendo em um local sobre o qual frequentemente passavam aviões, apresentavam alterações no seu som característico. Esse som funciona normalmente como uma espécie de disfarce sonoro, com a função de dificultar a localização dos indivíduos daquelas espécies, diminuindo a chance de ataques de predadores. O som forte do avião atrapalhava a produção daquela sonoridade, e os sapos só conseguiam voltar a ela aproximadamente quarenta minutos depois. Assim, durante esse tempo, ficavam mais vulneráveis. Pode-se ver mais sobre isso em:

FONERRADA, Marisa T. O. **Música e o meio ambiente**: a ecologia sonora. São Paulo: Irmãos Vitale, 2004.

É possível ouvir *on-line* alguns dos registros de sons de animais realizados por Bernie Krause. Procure na internet pelo título do trabalho: **The Great Animal Orchestra**.

Schafer aprendeu a tocar piano com a mãe. Além dos estudos musicais, ele se envolveu com literatura – o que pode ser percebido pelo cuidado que ele mostra com o texto em suas composições e também com a sonoridade das palavras escolhidas, muitas vezes provenientes de fontes literárias diversas.

Outra área artística com a qual Schafer também se envolveu desde a infância foi a de artes visuais. Ele utiliza formas e desenhos em suas partituras para ajudar a descrever características de trechos das músicas, como no seguinte exemplo.



SCHAFFER, Murray. Trecho da partitura da composição "The black theatre of Hermes Trismegisto" [O teatro negro de Hermes Trismegisto, em tradução livre].

R. MURRAY SCHAFFER / ARCANIA EDITIONS

Faça no caderno.

- 1 Observando o desenho que Schafer incluiu na partitura, como você imagina que seja essa parte da música?

Murray Schafer foi um dos primeiros artistas a desenvolver pesquisas sobre sons ambientais. Ele organizou um grupo de pesquisa para medir níveis de ruído e analisar aspectos da legislação de alguns países sobre isso, tentando identificar também possíveis consequências desses ruídos para a saúde humana. O projeto iniciou-se na década de 1960 na Universidade Simon Fraser, no Canadá. A pesquisa e o grupo envolvido nesse trabalho se expandiram internacionalmente, dando origem ao projeto **Paisagem sonora mundial**.

Os resultados das pesquisas, além de fornecerem material para a produção de músicas como a que você ouviu no **Sobrevoos**, têm sido publicados em livros e compartilhados em conferências e fóruns internacionais.

Os trabalhos e as propostas desse grupo de artistas e pesquisadores liderados por Murray Schafer desenvolveram o que tem sido chamado de Ecologia Acústica. Essa expressão remete ao campo de estudo que propõe uma relação mais consciente com a sonoridade para que possamos interagir com os sons dos ambientes onde vivemos e cuidar deles, pois, do mesmo modo que podem ser prazerosos, também podem se tornar nocivos à saúde de diferentes seres vivos.

Sobre a atividade

1. Os desenhos nas partituras de Schafer não são meramente ilustrativos, eles funcionam como referências para a interpretação musical. Nesse exemplo, além do dragão que se destaca ao centro, podem-se notar também, na parte superior, traçados que partem de uma notação musical mais convencional e seguem representando as características do som a partir dali. Elementos assim são comuns nas partituras de Schafer e também de outros compositores contemporâneos – sua apresentação contempla a habilidade (EF69AR22) da BNCC.

Para pesquisar

Faça no caderno.

MEIO AMBIENTE

SAÚDE

Pesquisa sonora de uma paisagem

Que tal conhecer melhor os ambientes dos arredores da escola gravando e escutando os sons presenciados neles? Vamos experimentar fazendo uma pesquisa sonora?

- 1 Com o auxílio do professor, providencie um aparelho de gravação.
- 2 Escolha um local para gravar a paisagem sonora.
- 3 Deixe o gravador ligado o maior tempo possível para, assim, captar o máximo de variedades sonoras do local.
- 4 Ouça com os colegas as gravações que cada um registrou. Em seguida, respondam às questões a seguir.
 - a) Quais sons é possível ouvir e identificar?
 - b) Há variações entre esses sons? De que tipo?
 - c) Alguma variação é provocada por um som que se sobrepõe aos demais?
 - d) Quais sons são de seres vivos e quais não são?
 - e) É possível aprender algo novo sobre o local ao ouvir sua paisagem sonora?
- 5 Você também pode formular outras perguntas de referência para a escuta ou outras formas de analisar a gravação. Por exemplo, pode pedir a alguém que não saiba onde foi feita a gravação que ouça e responda a algumas das perguntas. Ou, ainda, assim como Murray Schafer fez com sons dos oceanos, tentar fazer uma criação musical com base nas características sonoras de uma das gravações.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Você já tinha refletido antes sobre o papel dos sons na vida dos seres vivos? O que pensa sobre isso?
- 2 Nos locais que você frequenta, de que maneira os sons interferem na vida das pessoas e de outros seres vivos?

71

Orientações

Ao tratar de questões ambientais relacionadas à saúde de diferentes seres vivos, esta seção a respeito dos trabalhos de M. Schafer contribui também para o desenvolvimento dos TCT Saúde e Meio ambiente – Educação ambiental.

Orientações: Para pesquisar

Essa proposta coloca em evidência procedimentos que podem ser fundamentais em pesquisas da área de Música: a gravação e a análise de dados sonoros, contribuindo, assim, para o desenvolvimento de **noções e práticas de pesquisa** com foco em Artes.

4b. Vale aplicar neste momento os conhecimentos já adquiridos, lembrando as propriedades sonoras que os estudantes já conheceram e que podem contribuir para identificar e nomear variações que, por exemplo, podem ser de altura (mais grave ou mais agudo), de intensidade (forte ou fraco), de andamento (mais lento ou mais rápido) ou ainda de densidade, de timbre ou de padrão rítmico. Ajude-os a averiguar essas possibilidades, contemplando a habilidade (EF69AR20) da BNCC.

Sugestões para o professor

Outras músicas e imagens de partituras de Murray Schafer podem ser encontradas na internet, basta procurar pelo nome do compositor. Sugerimos que você pesquise previamente algumas para mostrar aos estudantes, ampliando a exemplificação do que é apresentado nesta seção.

Se possível, organize um encontro com o professor de Ciências para esclarecer e ampliar a noção de Ecologia. Com base na expressão “Ecologia Acústica” é possível também retomar o conceito de *acústica*, visto no capítulo 1. A noção de “Ecologia Acústica”, citada no texto, possibilita uma ampliação da noção geral de Ecologia, além de um aprofundamento do TCT Meio ambiente – Educação ambiental, evocado em diversos momentos deste livro.

Esta seção apresenta o conceito de intervenção artística e algumas características dessa modalidade artística.

Unidade temática da BNCC

Artes visuais.

Objeto de conhecimento

Materialidades.

Habilidade em foco nesta seção

(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, *performance* etc.).

Sobre intervenções artísticas

As intervenções artísticas em locais públicos tornam a arte mais acessível e não precisam seguir padrões exigidos ou esperados em instituições de arte como museus e galerias, embora atualmente elas aconteçam também nesses espaços. Muitas intervenções são realizadas em locais públicos e sem autorização – especialmente as que têm um objetivo de contestação política, e nesse caso o artista conhece os riscos –, mas algumas contam com a aprovação dos órgãos públicos. As intervenções artísticas vêm sendo realizadas no Brasil há mais de cinco décadas. Além dos artistas vistos no **Sobrevoô**, alguns outros nomes se destacam nessa produção: Artur Barrio (1945-), Cildo Meireles (1948-), Flávio de Carvalho (1899-1973), Hélio Oiticica (1937-1980) e Paulo Bruscky (1949-). No cenário internacional, destacam-se o inglês Antony Gormley (1950-); os estadunidenses Gordon Matta-Clark (1943-1978) e Richard Serra (1939-), entre outros.

Além das intervenções espaciais, há também a intervenção que um artista pode fazer sobre uma obra de arte ou sobre um objeto, alterando-os e recriando-os.

Foco no conhecimento

Intervenção artística

A maioria das obras que você viu neste capítulo trabalha com uma modalidade artística chamada intervenção.

A principal característica de uma intervenção no campo da arte é que ela parte de uma realidade que já existe e propõe algum tipo de transformação, cujo objetivo pode ser:

1. Mudar as características físicas de determinado ambiente.
2. Promover uma nova função para um local.
3. Revitalizar um espaço deteriorado.
4. Problematizar e/ou mudar a perspectiva social ou funcional de um ambiente.
5. Chamar a atenção de quem convive em um ambiente para alguma causa específica.
6. Despertar a reflexão ou provocar uma alteração no comportamento das pessoas que vivenciam a intervenção.

Uma intervenção artística pode ser concebida na forma de grafite, instalação, *Land Art*, oficinas, *performance* e **site specific**.

Elas podem ser feitas para permanecer no local por muito tempo, como acontece com algumas instalações, ou podem ser passageiras, como no caso de uma *performance*. As ações podem ser produções de artes visuais, teatro, música, dança ou literatura.

Site specific

Obra de arte criada especificamente para determinado local, levando em consideração suas dimensões, suas características particulares e seu contexto.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Quais locais em sua cidade mereceriam receber uma intervenção? Por quê?
- 2 O que levaria você a criar uma intervenção?

72

Sobre as atividades: Para refletir

Você pode retomar propostas do capítulo 1, quando os estudantes foram convidados a refletir sobre o espaço no entorno de suas casas e escola. Peça-lhes também que revejam seu diário de bordo e o acervo digital da turma. O foco neste momento é pensar no que move uma criação; portanto, a reflexão é sobre o processo de criação de cada estudante.

Processos de criação

MEIO AMBIENTE

Convidamos você a criar uma intervenção artística.

Como você viu na seção **Foco no conhecimento**, as intervenções podem ter vários objetivos e diversos formatos.

Para aumentar o desafio, vamos adotar duas regras principais:

- A atividade deve ser realizada em um local previamente combinado com o professor.
- O objetivo da atividade é promover uma reflexão sobre questões ambientais.

Fornecemos o roteiro a seguir para orientar o processo:

- 1 Reúna-se com os colegas em um grupo de até quatro integrantes.
- 2 O grupo deve definir uma questão ambiental que possa ser problematizada em sua região. Algumas possíveis questões são:
 - a) Consumo consciente.
 - b) Racionamento de água ou eletricidade.
 - c) Incentivo ao uso de meio de transporte não poluente.
 - d) Poluição sonora.
 - e) Desmatamento.
 - f) Revitalização de um local poluído.
- 3 Escolham uma linguagem para desenvolver a intervenção artística. A equipe pode escolher a linguagem artística com a qual se sintam mais à vontade (artes visuais, música, teatro ou dança), ou utilizar mais de uma.



ANDREA EBERT/ARQUIVO DA EDITORA

Unidades temáticas da BNCC

Artes visuais; Música; Artes integradas; Arte e tecnologia.

Objetos de conhecimento

Materialidades; Processos de criação; Contextos e práticas.

Habilidades em foco nesta seção

(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, *performance* etc.);

(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.

(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.

(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, *jingles*, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.

(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.

(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.

Orientações

Pode-se realizar a atividade nas dependências da escola. Contudo, se surgir alguma proposta que ultrapasse os muros da unidade escolar, solicite autorização à direção, aos responsáveis pelos estudantes e à instituição dirigente do local escolhido. Alguns artistas costumam realizar intervenções sem autorização prévia, mas há risco de algum tipo de advertência ou a impossibilidade de o projeto acontecer. Por isso, recomendamos que você seja cuidadoso nas intervenções que forem acontecer em locais externos.

Em relação à realização da atividade, sugerimos que não haja compartilhamento das ideias entre os diferentes grupos, pois uns serão espectadores dos outros, e é interessante manter a surpresa. Se possível, faça registros audiovisuais e incorpore-os ao acervo digital da turma.

Orientações

As habilidades específicas de Artes visuais (EF69AR05) e de Música (EF69AR23) são trabalhadas à medida que os estudantes desenvolvem a proposta de intervenção, visto que se trata de uma dinâmica que envolve uma modalidade artística que integra várias linguagens. Os estudantes podem contemplar também Dança e Teatro se desejarem. Intervenções artísticas integram e problematizam os diversos contextos nos quais se inserem, sendo eles sociais, culturais, históricos etc. Por esse motivo, conceber e produzir uma intervenção artística contribui para que os estudantes desenvolvam a habilidade (EF69AR31) da BNCC. O desenvolvimento da habilidade (EF69AR07) também é favorecido pela proposta, uma vez que a ação deve envolver os assuntos em foco neste capítulo, que explora a articulação entre arte e natureza e o consumo consciente.

As questões ecológicas em destaque no item 2 da seção Processo de criação contemplam o TCT Meio ambiente, abarcando tanto a Educação ambiental como a Educação para o consumo.

- 4 Elaborem um projeto descrevendo detalhadamente:
 - a) Quando acontecerá: data e horário de início e término. Atendem para as intervenções que permanecerão montadas por algum tempo no espaço, pois podem exigir manutenção e precisam resistir à possível interação do público.
 - b) Local exato: descreva a região e o que há nesse ambiente.
 - c) Medidas e materiais necessários para a pré-produção (preparação da ação), a produção (o que será usado durante a ação) e a pós-produção (se contará com desmontagem ou limpeza).
 - d) A quem se destina a ação.
 - e) Objetivo específico: apontem a escolha da questão ambiental que fizeram e o que esperam que a intervenção provoque.
 - f) Plano de ação: detalhamento de como a ação será realizada. Se for visual, como uma alteração no ambiente, descreva a mudança e como ela será feita. Se for uma intervenção que envolva atuação, como teatro, dança ou música, descreva onde ela ocorrerá e como ela se relacionará com o ambiente escolhido.
 - g) Ação do público: decidam se o público participará da ação de alguma forma ou se será apenas observador. Em todo caso, pensem em como será a reação das pessoas e se é necessário ter algum cuidado específico. Por exemplo, podem prever uma intervenção com tinta que será usada apenas por vocês; mas que medidas tomar para garantir que o público não se aproprie dos pincéis?
- 5 Quando os projetos estiverem prontos, conversem com o professor e definam uma agenda em comum, para que todos consigam realizar as intervenções.
- 6 Realizem as intervenções. Enquanto um grupo realiza, os outros podem participar e registrar o que foi feito com vídeos e fotografias para, com o auxílio do professor, alimentar o acervo digital da turma.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

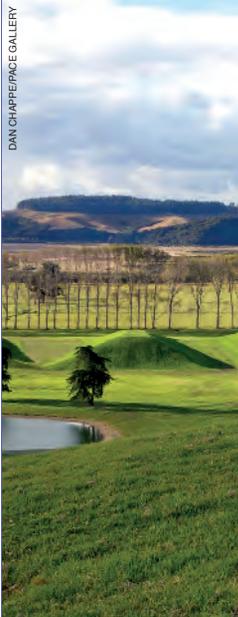
Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Qual parte foi mais difícil: o projeto/planejamento ou a produção da intervenção?
- 2 Vocês tinham um objetivo a cumprir com a intervenção. Ele foi atingido? Como o público reagiu à proposta?

Sobre as atividades: Para refletir

As questões visam a estimular reflexões que, além de contemplar assuntos relacionados às linguagens artísticas utilizadas na intervenção, favorecem também o desenvolvimento do aprendizado no que se refere à consciência socioambiental; à disposição e à capacidade de criar trabalhos coletivamente e se relacionar socialmente, articulando interesses e ideias individuais e coletivas.

Organizando as ideias



Neste capítulo, você viu artistas que trabalham com a arte para chamar a atenção para as questões ambientais, conheceu alguns que usam a natureza como matéria-prima, outros que transformam ambientes naturais, aqueles que chamam a atenção para o que a natureza oferece e os que mostram que as escolhas das pessoas fazem parte de um grande sistema que tem impacto direto na natureza. Viu também intervenções em espaços naturais e urbanos, esculturas em madeira e sonoras, instrumentos musicais, espetáculos de música e até arte feita com alimentos.

Para concluir, reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

Faça no caderno.

- 1 Com qual das obras apresentadas você mais se identificou? Por quê?
- 2 Quais provocações abordadas nas obras você considera mais relevantes para a sua cidade? E para a atualidade? Por quê?
- 3 Volte ao início e reveja sua resposta para uma das primeiras perguntas deste capítulo: onde é possível encontrar arte na natureza? O que mudou ou ampliou sua reflexão?
- 4 Quais descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

75

Unidades temáticas da BNCC

Artes visuais; Música.

Objeto de conhecimento

Contextos e práticas.

Habilidades em foco nesta seção

(EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.

(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.

Orientações

Esse momento final tem o objetivo de rememorar com a turma os conhecimentos adquiridos ao longo do capítulo. É um momento coletivo de trocas e que você pode usar para propor aos estudantes uma autoavaliação.

Ao fazer a retomada dos conteúdos estudados, articule sempre com o contexto em que vivem. Considere os artistas locais, das quatro linguagens artísticas (Artes visuais, Dança, Música e Teatro), e investiguem se algum deles explora a questão ecológica em sua produção. Analisem também os problemas ambientais da região. Proponha à turma uma reflexão sobre quanto esse contexto local esteve presente nos estudos do capítulo.

Oriente os estudantes a rever o acervo digital da turma para, posteriormente, em uma roda de conversa, poderem analisar suas trajetórias.

Sobre o capítulo

Este capítulo, “Coreografia e espaço”, relaciona-se às **Unidades temáticas da BNCC: Dança; Artes integradas**.

Objetivos

De acordo com as **Competências específicas do Componente Curricular Arte**, os conteúdos trabalhados neste capítulo buscam levar os estudantes a:

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

CAPÍTULO

5



O GRANDE circo místico. Concepção: Chico Buarque e Edu Lobo. Direção artística e coreográfica: Luís Arrieta. Interpretação: Balé Teatro Guaíra. Curitiba (PR), 2002.

76

Coreografia e espaço

- 1 Observe a imagem da abertura do capítulo. Que tipo de dança você imagina que seja? Quais elementos da imagem fundamentam a sua resposta?

A imagem é do balé **O grande circo místico**, criado em 1983 para o Balé Teatro Guaíra, de Curitiba (PR). O roteiro e as canções que compõem a trilha sonora do espetáculo basearam-se no poema que dá nome ao balé, escrito pelo poeta pernambucano Jorge de Lima (1893-1953). A música foi determinante para a composição das coreografias, pois as canções contam a história dos personagens, que são artistas de circo.

Nesse espetáculo, o palco foi transformado em salão de baile, em picadeiro, em camarim e em espaços imaginários – tudo isso apenas com mudanças nos cenários e na iluminação. Foram utilizados elementos estruturais como andaimes, plataformas, painéis de tecido pintados e outros materiais que caracterizam as distintas paisagens mostradas em cena.

Entretanto, outros espetáculos de dança são concebidos para serem apresentados em espaços de convivência como praças e ruas, que oferecem aos artistas possibilidades de composição de cenários, movimentação e interação com o público diferentes daquelas que um edifício teatral permite.

- 2 Que situações pouco habituais poderiam acontecer nos lugares que você frequenta no dia a dia?

Vamos conhecer neste capítulo artistas da dança que reinventam e transformam os lugares com suas obras.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Quais são suas percepções sobre a montagem de um espetáculo de dança?
- 2 Que lugares você acha mais adequados para apresentações de dança? Por quê?

77

Justificativa

Para abordar as relações entre corpo e espaço, exploraremos neste capítulo o conceito de **coreografia**. Para quem dança, o espaço é mais do que o lugar onde a arte acontece, pois as características específicas dos diferentes espaços determinam as formas que o bailarino pode criar em seu corpo, como as linhas que seu movimento desenha, além da conexão entre as ações individuais e coletivas de um grupo de bailarinos. Assim, veremos que a dança se realiza na relação do corpo com o espaço.

O espaço é o lugar onde se dança, e assim nos interessa sua arquitetura e o modo como se dá sua ocupação. Relacionamos o espaço à concepção proposta em: SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Edusp, 2006. p. 57-71.

Continuação

Seguindo as propostas da BNCC para a unidade temática Dança, sugerimos o estudo do lugar onde se dança (suas dimensões, amplitude e formas). Para isso, propomos aos estudantes que experimentem essas dimensões e amplitudes. Ao se relacionar com o lugar, eles desenharam trajetórias com seus movimentos e deslocamentos, explorando as direções para onde orientam os movimentos. Neste capítulo, abordamos o **fator de movimento espaço** – um dos fundamentos de Laban – principalmente com atividades de experimentação. Para aprofundar os estudos sobre esse tema, sugerimos a leitura de: RENGEL, Lenira. **Dicionário Laban**. São Paulo: Anablume, 2003.

Sobre a atividade

1. Pode ser um balé, pois a maioria das pessoas retratadas está vestindo malhas justas, meias-calças, sapatilhas de meia-ponta e de ponta, figurino típico dessa modalidade de dança. Incentive os estudantes a refletir sobre as diferenças entre as modalidades de dança, por exemplo: com relação aos lugares onde se dança; à concepção dos figurinos; ao repertório; e à qualidade dos movimentos.

Para todas as questões propostas no capítulo serão dadas “Respostas pessoais”.

Orientações: Para refletir

Com base nas respostas dos estudantes, questione se há diferença entre danças que são apresentadas em um palco e em espaços não convencionais: “O modo de entrar em contato com o público muda conforme as características do espaço?”; “Como o lugar foi determinante para coreografar essas danças?”.

O lugar pode determinar o assunto, as ações, as trajetórias e os deslocamentos dos bailarinos e pode também ser apenas o cenário do espetáculo.

Nesta seção são apresentadas referências diversas de produções artísticas que focam na relação entre corpo e espaço.

Unidades temáticas da BNCC

Dança; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Elementos da linguagem; Processos de criação; Arte e tecnologia.

Habilidades em foco nesta seção

(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.

(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.

(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.

(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.

(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.

(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

(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.

SOBREVOO

Em cada lugar, uma dança

Faça no caderno.

- 1 O que você conhece sobre coreografia? Tente se lembrar de danças que conhece e às quais já assistiu. Como as pessoas estavam posicionadas, por onde se moviam, como dançavam e como eram os seus movimentos? Em que lugar as danças foram apresentadas?

A coreografia é a organização dos elementos de uma dança: os movimentos e o modo como serão realizados; as relações de quem dança com a música ou com os sons; a relação com o lugar onde se dança; a interação com os outros dançarinos e com o público. Todos os elementos que compõem a cena fazem parte da coreografia, tais como figurinos e objetos de cena ou iluminação cênica (quando necessário), entre outros.

O coreógrafo é o profissional responsável pela concepção e organização de tudo isso, ou seja, ele determina quando, onde, como e quem dança. Esse profissional é quem compõe as **frases de movimento**. Além do coreógrafo, os próprios bailarinos têm assumido a função de criadores de coreografias; logo, também podem ser considerados coreógrafos.

Há muitas combinações possíveis entre espaço, tempo e movimento. Uma coreografia envolve a organização desses elementos em um lugar específico, que pode ou não ser o palco de um edifício teatral. Coreografias dos mais variados gêneros podem ser vistas em lugares como quadras esportivas, museus, ruas etc.

Frase de movimento

Sequência de movimentos com ritmo e dinâmica preestabelecidos.

- 2 Ouça o áudio **O espaço na composição coreográfica**, com a coreógrafa e professora Isabel Marques, e amplie seus conhecimentos.



"O espaço na composição coreográfica"



O GRANDE circo místico. Concepção: Chico Buarque e Edu Lobo. Direção artística e coreográfica: Luís Arrieta. Interpretação: Balé Teatro Guaira. Curitiba (PR), 2002.

78

Sobre as atividades

1. Incentive os estudantes a registrar suas memórias no caderno e conversar com a turma a respeito.
2. No áudio **O espaço na composição coreográfica**, a professora Isabel Marques explica como criar uma composição coreográfica em um lugar específico e como o figurino influencia na criação dos movimentos do bailarino. Após a escuta do áudio, proponha uma conversa com os estudantes sugerindo que eles observem, tanto nas obras da seção **Sobrevoos** quanto nas práticas que estão realizando, os assuntos e temas tratados por Isabel. Na fala dela sobre figurino, acontece o mesmo quando os estudantes se relacionam com suas roupas e sapatos? Eles experimentam diferen-

Continua

Do palco para a tela

A coreógrafa belga Anne Teresa De Keersmaeker (1960-), que está à frente da Companhia Rosas, costuma elaborar roteiros ao montar suas coreografias.

Observe no quadro como a coreógrafa organizou suas ideias para a peça de dança **Rosas danst Rosas** (1983) em um roteiro coreográfico.

O período do dia (título da segunda coluna do quadro) foi o tema escolhido por Anne Teresa e pelo músico, o também belga Thierry De Mey (1956-), para a composição da dança e da música. Nas outras colunas do quadro, a coreógrafa registra suas ideias para o movimento e para a organização das bailarinas no espaço.

O espetáculo **Rosas danst Rosas** foi coreografado para ser apresentado em um palco. Observe na fotografia que o cenário é composto apenas de cadeiras e da iluminação cênica, que cria climas diferentes para as ações das bailarinas.

MOV.	TIME OF THE DAY	DIMENSION	ARCHITECT	ECONOMY
INTRO	LOUD/NOISE	4	UP → DOWN	
1	NIGHT, SILENT, LOW BREATH, SLEEP	3/2 2/4/1 2/2/1 2/3	HORIZONTAL DOWN	
2	MIXED - MECHANICAL ENERGY ALIGHT	2/2	HIGHER SITTING	
3	AFTERNOON SEDUCTION INDIVIDUALS	3/1	SPATIAL WALKING	
4	EVENING - LITMA X DÉFENSE EXHAUSTION	4	MOVING THROUGH THE SPACE	
CODA	SILENCE	1/1/1/1	REMINISCENCES	

Roteiro coreográfico de Anne Teresa De Keersmaeker para a coreografia de **Rosas danst Rosas** para o palco.



ROSAS danst Rosas. Coreografia: Anne Teresa De Keersmaeker. Interpretação: Companhia Rosas. Bélgica, 2017.

Orientações

As obras escolhidas para esta seção **Sobrevoos** foram apresentadas e coreografadas para lugares com características diferentes. O modo de ocupar cada espaço determina a relação com o público, os movimentos dos dançarinos e muito mais. Além disso, as relações que se estabelecem com a música ou som são essenciais para a leitura de uma dança.

Existem diferentes modos de organizar os bailarinos no espaço em relação ao público: em qualquer dança que aconteça em um palco, por exemplo, os bailarinos estarão organizados segundo o ponto de vista de observadores frontais. Em uma dança de salão, o par se preocupa com o espaço entre eles e em como faz sua evolução no salão a fim de evitar esbarrar em outros pares. Em uma dança como o *breaking*, que acontece em roda, o dançarino deve organizar seus movimentos a fim de estabelecer uma relação com as pessoas ao redor e também com algum oponente, caso ele esteja em uma batalha.

Sobre as frases de movimento

Percebemos uma frase de movimento quando identificamos ou fazemos o início, o desenvolvimento e o final de uma ideia ou tema. Nessa percepção estão envolvidas: variação de velocidade; duração de cada movimento e periodicidade; variação de tamanhos de formas de deslocamentos; e variação de força. Ao analisar a combinação de fatores de movimento, contempla-se a habilidade (EF69AR11) da BNCC.

Continuação

tes sapatos nas aulas de Arte, quando fazem as propostas? E na relação com o espaço, eles criam movimentos específicos para determinado lugar, ou todos os movimentos podem ser realizados em qualquer espaço, sem especificidade? O áudio de Isabel Marques contempla as habilidades (EF69AR09) e (EF69AR10) da BNCC.

Sobre a imagem (p. 78)

Solicite aos estudantes que observem o cenário ao fundo da imagem, o figurino e também os gestos e as expressões dos bailarinos. Essa cena faz parte do espetáculo apresentado na abertura do capítulo.

Sobre a atividade

3. Na videodança é preciso coreografar os movimentos das câmeras juntamente com o diretor de fotografia. Depois, com o editor de vídeo, será feita uma nova composição com as imagens captadas. Ao vivo, quem está na plateia escolhe para qual área do palco quer olhar e qual intérprete quer acompanhar, tendo uma visão ampla do desenho do grupo de intérpretes e da cenografia. Em uma videodança, os pontos de vista e as imagens que farão parte da edição final são escolhidos previamente na filmagem, e, apesar de serem os mesmos movimentos e figurinos, a coreografia deixa de ser apenas o movimento que o intérprete dança. Na videodança, a coreografia é parte de uma montagem de elementos que envolve os fotógrafos (ou operadores de câmera), além do editor de vídeo que organiza as imagens. Peça aos estudantes que observem as imagens das páginas 79 e 80: mostre-lhes que a coreógrafa desenhou as linhas voltadas para a diagonal do espaço; então, no palco, as bailarinas não ficavam de frente para a plateia. Contudo, na videodança, em alguns momentos, a câmera, que se desloca ao redor das intérpretes, se coloca de frente para elas. Quando isso acontece, a imagem do vídeo mostra que a geometria do espaço inicialmente coreografado foi mantida na filmagem, pois ao fundo vemos um canto da sala, não uma parede inteira. Destaque que o desenho cênico formado pelo alinhamento das bailarinas, na videodança, corresponde ao desenho da terceira linha da última coluna do quadro da página 79.

Em 1997, Thierry De Mey propôs fazer uma videodança de **Rosas danst Rosas** no prédio de uma escola. Gravar a coreografia em vídeo gerou a necessidade de escolher os movimentos das câmeras e de repensar como cada sequência de movimento seria gravada, para depois ser organizada e apreciada em vídeo. Para isso, cada parte da coreografia foi realizada em um ambiente diferente do prédio, de modo que a luz, em conjunto com as danças executadas, remetesse à ideia de passagem do dia, respeitando o roteiro original.



ROSAS danst Rosas. Direção: Thierry De Mey. Coreografia: Anne Teresa De Keersmaeker. Bélgica, 1997. Fotograma do segundo movimento.

3 Que diferenças você apontaria entre uma coreografia criada para uma videodança e a mesma coreografia dançada ao vivo?

Em 2013, Anne Teresa De Keersmaeker lançou o projeto **Re:Rosas**, convidando todos os interessados a montar a própria versão dessa dança. No *site* do projeto, a coreógrafa ensina as frases de movimento e sua organização e disponibiliza a música para *download*, além de solicitar aos internautas que publiquem as suas versões da coreografia em uma plataforma virtual de compartilhamento de vídeos.

Com isso, a coreógrafa demonstra estar interessada em como as pessoas assimilam as ideias presentes na coreografia e as modificam segundo a sua criatividade.

80

Sugestão para o professor

Visite o *site* do projeto **Re:Rosas** (2013), e acesse a aba “vídeos” para ver os trabalhos de crianças, adolescentes, adultos e idosos que aceitaram o convite da coreógrafa Anne Teresa De Keersmaeker e montaram as suas versões da dança (em inglês).

Disponível em: <http://www.rosasdanstrosas.be/en-home/>. Acesso em: 3 maio 2022.
(Recomendamos os vídeos 298, 299, 336 e 366.)

Para experimentar

Criação de uma frase de movimento

Após ter conhecido o projeto **Re:Rosas** e ter visto as frases de movimento criadas por Anne Teresa De Keersmaeker com base em ações cotidianas, agora é a sua vez de criar uma frase de movimento.

- 1 Pense em momentos do seu dia, por exemplo: arrumar-se para ir à escola, tomar lanche, fazer a lição de casa etc. Escolha oito movimentos que costuma fazer nessas situações; você pode inventar algum também.
- 2 Escolha uma das músicas sugeridas pelo professor e escute-a, tentando identificar os sons de cada um dos instrumentos. Note também a intensidade e a duração dos sons que você perceber, se são fortes ou fracos, longos ou curtos.
- 3 Crie sua frase acompanhando a música, com movimentos mais intensos quando o som for forte e mais leves quando o som for fraco. Faça o movimento durar mais quando o som for longo ou menos quando o som for curto.
- 4 Com o auxílio do professor, faça dupla com um colega que tenha escolhido a mesma música que você. Então, apresente e ensine a sua frase para seu par e observe e aprenda a dele também.
- 5 Para concluir, converse com os colegas e com o professor a respeito das seguintes questões.
 - a) Qual foi o momento do dia que você tomou como referência para a criação de sua frase de movimento? De que modo ter se baseado em diferentes momentos do dia ajudou a criar a frase de movimento?
 - b) Ao ver o colega dançando a sua frase de movimento, você percebeu se ele fez algo diferente de você ao dançar? Você acha que isso modifica a sua frase de movimento? Por quê?



ANDREA EBERTARQUINO DA EDITORA

81

Orientações: Para experimentar

O projeto **Re:Rosas** nasceu de um embate entre Anne Teresa De Keersmaeker e a cantora Beyoncé, que no videoclipe da música “Countdown” utilizou trechos das obras **Rosas danst Rosas** (1993) e **Achterland** (1990), da coreógrafa belga. A discussão sobre o plágio terminou com um pedido de desculpas da cantora, que se justificou dizendo que sua intenção fora homenagear Anne Teresa.

Apresente para a turma o videoclipe de “Countdown” (2011) e depois os trechos das coreografias **Achterland** (1990) e **Rosas danst Rosas** (1983) e da videodança, ambas citadas neste capítulo. Identifique com os estudantes os elementos das coreografias ali presentes. Explique o que são **plágio** e **falácia** e, a partir daí, proponha um debate sobre a fala da cantora Beyoncé para justificar a utilização dos trechos em seu videoclipe. Ajude os estudantes a fazer a reflexão sobre

Continua

Continuação

essa situação. Informações baseadas em: <https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2011/10/coreografa-belga-denuncia-beyonce-por-plagio-em-videoclipe.html>; <https://www.theguardian.com/stage/2013/oct/09/beyonce-de-keersmaeker-technology-dance>; e <https://www.theguardian.com/stage/theatreblog/2011/oct/11/beyonce-de-keersmaeker-dance-move>. Acessos em: 22 abr. 2022.

Atividade complementar

Quando pensamos em coreografia ou em quem cria coreografias, neste momento histórico, nota-se a possibilidade de copiar as danças veiculadas nas redes sociais digitais. Por isso, sugerimos ao professor que verifique se os estudantes utilizam as redes sociais digitais, quais plataformas, com que frequência, com quais objetivos e quais conteúdos veiculam. Com base nesse levantamento, o professor poderá estabelecer uma reflexão coletiva.

Para dar suporte a essa reflexão, sugerimos as leituras de:

SOUSA, Robson P. *et al.* (org.). **Teorias e práticas em tecnologias educacionais [on-line]**. Campina Grande: EDUEPB, 2016. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/fp86k>. Acesso em: 3 maio 2022.

VERMELHO, Sônia C. *et al.* Refletindo sobre as redes sociais digitais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 126, p. 179-196, jan.-mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/4JR3vpJqsZLSgCZGVr88rYf/>. Acesso em: 3 maio 2022.

AUGUSTOWSKY, Gabriela. Entre los hermanos Lumière y TikTok. Apuntes didácticos para una educación audiovisual en la infancia. **Communiars**, n. 5, p. 54-70, 2021. Disponível em: <https://revistascientificas.us.es/index.php/Communiars/issue/view/1239>. Acesso em: 3 jan. 2022.

Sugestão para o professor

Para ampliar a reflexão sobre cópia, citação e plágio em dança, sugerimos a leitura de:

LAUNAY, Isabelle. A elaboração da memória na dança contemporânea e arte da citação. **Revista do Programa de pós-graduação em Dança**, Salvador, v. 2, n. 1, p. 88-100, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistadanca/article/view/7674>. Acesso em: 5 maio 2022.

81

Atividade complementar

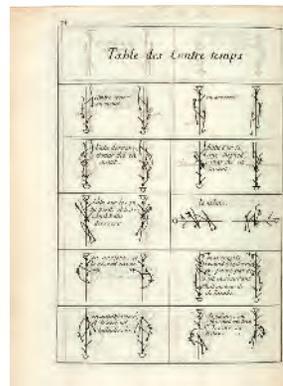
Você pode complementar a leitura do conteúdo apresentado nesta seção **Foco na História** buscando mostrar à turma registros em vídeo de algumas danças como: *allemande*, *courante*, *gavotte*, minueto, pavana e *sarabande*. Durante a apreciação, chame a atenção para as trajetórias dos bailarinos.

Você pode pedir aos estudantes que desenhem a trajetória no caderno, como uma vista superior. Se quiser mais detalhes, solicite que mostrem se os passos são rápidos ou lentos, curtos ou compridos e desenhem as linhas tracejadas da trajetória, curtas ou longas, segundo a percepção do tempo e do tamanho do passo. Os desenhos conforme a rítmica não deverão ser precisos: o exercício visa sensibilizar os estudantes a perceber esse elemento.

Esta atividade tem como objetivo colaborar na análise e compreensão de um modo de criar relação entre o movimento e o espaço, por meio do desenho da trajetória e da rítmica, contemplando a habilidade (EF69AR09) da BNCC.

Foco na História

Coreografia



FEUILLET, Raoul-Auger. **Chorégraphie, ou l'art de décrire la danse par caractères, figures et signes démonstratifs** [Coreografia, ou a arte de descrever a dança por caracteres, figuras e signos demonstrativos, em tradução livre]. Paris: [s. n.], 1700, p. 88 e p. 102.

O termo “coreografia” é de origem grega e deriva da junção de *choreia*, as ações do coro do teatro grego (que eram a dança e o ritmo da voz), e *graphein*, o ato de escrever.

O conceito de coreografia passou por muitas reformulações desde que o termo foi divulgado no ano 1700 pelo professor de balé e coreógrafo francês Raoul-Auger Feuillet (1660-1710) em seu livro **Chorégraphie, ou l'art de décrire la danse par caractères, figures et signes démonstratifs** [Coreografia, ou a arte de descrever a dança, por caracteres, figuras e signos demonstrativos, em tradução livre]. Coreografia, para Feuillet, era um sistema escrito no qual se utilizavam símbolos e caracteres para registrar, em uma partitura, os gestos e as movimentações dos bailarinos no espaço.

Observe as imagens. Os dançarinos seguiam os símbolos escritos e se deslocavam de acordo com os desenhos da trajetória indicados no papel. A dinâmica do movimento, que são os ritmos e as qualidades de força de quem dança, seguia a dinâmica da música indicada na partitura musical, que aparece na parte superior das páginas. No século XVIII, portanto, a coreografia era o conjunto de instruções escritas em papel para o dançarino.

Entre os séculos XVIII e XXI, ocorreram grandes transformações nas diversas áreas do conhecimento humano que provocaram nos artistas de dança o interesse e a necessidade de experimentação.

A partir do século XX, a escrita da dança (que instrui em sinais gráficos os passos e as sequências de movimento, como uma receita de dança) passou a ser chamada de notação coreográfica. Atualmente, “coreografia” é o termo usado para descrever o planejamento das ações de quem dança. Entre os elementos para esse planejamento estão as dinâmicas dos movimentos; as possibilidades de relação com o lugar, com a música ou o som; as relações entre as pessoas do grupo que dança; e as relações de quem dança com os espectadores.

82

Sugestão para o professor

Para que possa ampliar a sua compreensão sobre os diversos modos de criar uma coreografia, sugerimos: TEIXEIRA, Guilherme F. da R. **De Arbeau ao robô: um percurso historiográfico sobre procedimentos de composição coreográfica**. Salvador: UFBA, 2017.

A dança da bicicleta transforma a praça

- 4 Existe algum lugar por onde você passa habitualmente e no qual consegue imaginar uma dança sendo executada? Que lugar é esse? Qual seria essa dança?

Lugares como praças, calçadas, ruas e jardins propiciam a exploração das relações entre o movimento de dança e objetos ou locais cotidianos na coreografia.



BOLERO de 4. Direção e criação: Luiz de Abreu. Criação e interpretação: João Rafael Neto. Salvador (BA), 2011.

O pernambucano João Rafael Neto (1983-) já andava de BMX e estudava dança quando conheceu o bailarino e coreógrafo mineiro Luiz de Abreu (1963-). Juntos, eles criaram **Bolero de 4**, uma dança para um homem e uma bicicleta cujas frases de movimento foram compostas com base na experiência de João Rafael.

A dança segue uma trajetória circular e crescente, junto com a música “Bolero” (1928), do compositor francês Maurice Ravel (1875-1937).

Em suas apresentações, João Rafael acompanha as formas arquitetônicas dos diversos lugares onde a dança se realiza, como praças públicas e espaços de convivência. Ele aproveita as rampas, as muretas, os planos e os desníveis do solo, sem perder o plano da coreografia. Ao final do trabalho, o bailarino desmonta sua bicicleta e cria outras possibilidades de dançar com ela desmontada.

83

Atividade complementar

Se tiver a oportunidade, conduza a apreciação da música “Bolero”, do compositor Maurice Ravel, escrita para orquestra. Oriente os estudantes a estar atentos ao desenvolvimento da peça e a notar que seu ritmo permanece constante. A melodia se repete algumas vezes e, a cada compasso, um novo instrumento é acrescentado à orquestra, variando a intensidade do som produzido pelo conjunto. Se julgar pertinente, após a escuta de um trecho ou de toda a música, você pode sugerir aos estudantes que dançam, improvisando os movimentos segundo as intensidades que percebem na música.

Assista à Orquestra Sinfônica de Toronto (Canadá) tocando “Bolero” de Ravel. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yq7zpEucyVk>. Acesso em: 31 jan. 2022.

Sobre a atividade

4. Peça aos estudantes que se lembrem das características do lugar e do que as pessoas fazem nele. Em seguida, sobre a dança, eles podem imaginar quais ações realizariam; se fariam tudo acelerado ou lentamente e o motivo dessas escolhas. Você pode perguntar a eles também: “Nessa dança, vocês gostariam de se contrapor ao ritmo do espaço?”; “Experimentariam ocupar espaços peculiares da arquitetura?”; “Desejariam tornar visível uma situação corriqueira e muitas vezes imperceptível?”; “O que vocês gostariam de provocar no espaço com a sua dança?”.

Sugestões para o professor

Acesse os sites a seguir e conheça mais a respeito da dança **Bolero de 4** e sobre seu intérprete, João Rafael Neto.

Entrevista de João Rafael Neto concedida à TV UFBA. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1iaHzi-Yfzl>. Acesso em: 31 jan. 2022.

Vídeo da Bienal Sesc de Dança de 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jgEHqRur4Mk>. Acesso em: 31 jan. 2022.

Orientações:

Para experimentar

Para a realização desta atividade, o ideal é que a turma tenha completado a atividade “Criação de uma frase de movimento”, da página 81.

O objetivo é que os estudantes dançam percebendo sons e criem uma relação extracotidiana com o ambiente da escola. Sugerimos que você comece dentro da sala de aula e depois avalie a possibilidade de repetir a atividade em outro espaço.

A proposta de dançar sem música é perceber o alcance do movimento, as três dimensões no corpo, no espaço onde se dança e as relações com a arquitetura – contemplando a habilidade (EF69AR11) da BNCC. Peça aos estudantes que conservem os olhos sempre abertos, procurando manter a relação com o espaço e com o colega com quem estão dançando. Se algum deles estudar música, convide-o para, durante a atividade, improvisar alguns sons longos e curtos, fortes e fracos, usando instrumentos ou materiais diversos.

Caso a turma seja muito numerosa, forme dois ou mais grupos para que façam a atividade alternadamente. Recomende aos estudantes que não estão realizando a experimentação que observem como os colegas improvisam.

Com os grupos organizados, oriente os estudantes, ao ocuparem um espaço, a formar linhas entre si de modo que elas sejam visíveis para os que observam. Contempla-se assim a habilidade (EF69AR14) da BNCC, relativa à experimentação do espaço. Os deslocamentos podem seguir as linhas da arquitetura: atravessando a largura de uma escada na diagonal. Repita a atividade com o grupo que estava observando.

Sobre a etapa 5a, espera-se que as respostas dos estudantes partam da percepção dos sons, do espaço e do próprio corpo: “parece que afundei”; “estiquei muito”; “percebi que avancei ou retrocedi” etc. Essas expressões revelam como a experiência espacial se materializa no corpo.

Enquanto comentam suas experiências, mantenha uma postura ativa sempre que identificar uma

Continua

Para experimentar

Espaço e som

Vamos experimentar outra possibilidade de estabelecer relação com o lugar onde se dança? Que tal partir da escuta dos sons, iniciada na atividade anterior?

- 1 Reúna-se novamente com o colega que foi seu par na atividade anterior e relembre as frases de movimento de cada um, que, juntas, se tornaram uma sequência coreográfica criada por vocês.
- 2 Você vai improvisar uma dança com seu colega imaginando que algumas partes de seu corpo estão conectadas por fios invisíveis às mesmas partes do corpo dele. Faça os movimentos sentindo a conexão com seu colega por meio desses fios invisíveis. Comecem a improvisação dançando juntos.
- 3 Continuem a improvisar, escutando e seguindo os sons do ambiente, os de dentro da sala e os sons que vêm de fora. Perceba os sons longos e curtos e os fortes e fracos, assim como na atividade anterior.
- 4 Talvez você e seu par façam movimentos com duração e intensidade diferentes; isso é normal, pois vocês vão perceber os sons cada um a seu próprio modo. Lembre-se de que você está conectado ao seu par pelos fios invisíveis para fazer a sequência juntos novamente e finalizar o trabalho.
- 5 Para concluir, converse com seus colegas e com o professor a respeito das seguintes questões.
 - a) Como você percebeu em seu corpo a relação entre o som e o movimento?
 - b) Você e seu colega perceberam os mesmos sons? Se não, quais eram as diferenças?
 - c) Os sons percebidos por você e pelo seu colega modificaram a sequência de movimentos? De que forma?
 - d) Como você e o seu colega mantiveram a conexão pelos fios invisíveis?
 - e) A condição de estar em dupla modificou sua percepção do espaço? Como?



ANDREA EBBERT/ARQUIVO DA EDITORA

84

Continuação

fala que possa levar ao *bullying* dirigido a um colega ou grupo, a fim de evitar que esse tipo de situação tome vulto. Ofereça orientações precisas, sempre valorizando alguma qualidade dos estudantes para estabelecer uma cultura de paz, pensando no respeito mútuo.

O palco digital: as danças de Merce Cunningham

No final do século XX, os artistas da dança buscavam novas formas de explorar os recursos do tradicional **palco italiano**, incorporando as novas tecnologias digitais a seus trabalhos. Esse tipo de palco, que surgiu no final do século XV, corresponde, em geral, a uma caixa retangular com uma abertura, chamada de boca de cena, que pode ser fechada por cortinas.

O palco italiano também pode contar com recursos estruturais e técnicos como fosso, maquinarias e alçapões, além de possibilidades de iluminação controlada.

Quando a dança passou a integrar a programação dos teatros – a partir do século XIX –, o palco italiano se tornou o lugar tradicional de suas apresentações.

5 Descreva o que você vê nas imagens desta página e da seguinte. Qual é o lugar onde as imagens parecem ter sido registradas? Como você imagina que pode ser essa dança?

Na década de 1970, o coreógrafo estadunidense Merce Cunningham (1919-2009) foi um dos pioneiros na exploração dos recursos digitais aliados aos tradicionais recursos do palco italiano. Sua intensa pesquisa sobre a utilização de dispositivos eletrônicos nas coreografias foi motivada pelo interesse em coreografar pensando na visão final do espectador de televisão.

6 Você já pensou em como é utilizar dispositivos eletrônicos para criar obras de arte? Você acha que é possível fazer dança digital? Por quê? Qual é o seu ponto de vista sobre isso?



BIPED. Coreografia: Merce Cunningham. Estados Unidos, 1999. Imagem digital de Shelley Eshkar e Paul Kaiser.

85

Sobre as atividades

5. Pessoas e imagens digitais são vistas nas imagens, que podem ter sido registradas em um palco, no ciberespaço ou podem ser cenas de um filme.
6. Para responder a essas perguntas, os estudantes provavelmente pensarão sobre os dispositivos com os quais eles têm contato e na forma como os utilizam.

Sugestão para o professor

Para aprofundar essa conversa com a turma, indicamos a leitura de: BAITELLO JÚNIOR, Norval. **O pensamento sentado**: sobre glúteos, cadeiras e imagens. Porto Alegre: Unisinos, 2012.

Sugestões para o professor

Sobre o palco italiano:

Download gratuito do material **Caixa preta**, da São Paulo Companhia de Dança. Disponível em: <https://spcd.com.br/educativo/palestra-para-educadores/>. Acesso em: 3 maio 2022.

Documentário do canal SescTV: **Teatro e circunstância**: a desconstrução do espaço cênico – caixa preta e outros espaços. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qjWFKS148gs>. Acesso em: 3 maio 2022.

Sobre dança no espaço urbano

Exposição digital **A dança no espaço urbano**. Disponível em: <http://museudadanca.com.br/adancanoespacourbano/>. Acesso em: 31 jan. 2022.

ROPA, Eugenia Cassini. A dança urbana ou sobre a resiliência do espírito da dança. **Urdimento-Revista de estudos em Artes Cênicas**, v. 2, n. 19, p. 113-119, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/3199>. Acesso em: 3 maio 2022.

Orientações

A obra de Merce Cunningham **BIPED** apresenta possibilidades de ampliar as discussões sobre as relações entre arte e desenvolvimento científico, ao pensarmos no desenvolvimento dos programas de computador e em como os dispositivos tecnológicos atualmente regem muitos dos nossos gestos e ações cotidianas – as *selfies*, por exemplo. Muitos grupos de amigos e familiares criam poses “coreografadas” para que todas as pessoas apareçam na fotografia. Ao ampliar as possibilidades de apreciar esse e outros objetos artísticos que fletam com o desenvolvimento científico, será possível contemplar o TCT **Ciência e Tecnologia**.

Sobre Merce Cunningham

As contribuições de Merce Cunningham foram relevantes para as transformações nos modos de compor dança e de lidar com todos os elementos de cena.

Em suas obras, ele propõe que os elementos – música, frases de movimento, cenário e figurino – sejam independentes entre si. Isso promove uma atitude ativa do espectador, que, nesse ambiente estimulante para todos os sentidos, sente-se requisitado a fazer escolhas enquanto assiste ao espetáculo, para conectar-se a um ou outro elemento.

O coreógrafo criou uma prática corporal própria, cujas referências foram o balé e a dança moderna da dançarina e coreógrafa estadunidense Martha Graham (1894-1991). Em suas criações para palco italiano, Cunningham adota o partido de que todas as áreas do palco são igualmente interessantes. Assim, o espectador pode olhar para onde quiser. Isso rompe as regras da perspectiva, que regiam (no balé e mesmo na dança moderna) a organização dos bailarinos em cena e as áreas onde cada parte da coreografia era dançada.



BIPED. Coreografia: Merce Cunningham. Estados Unidos, 1999. Imagem digital de Shelley Eshkar e Paul Kaiser.

O espetáculo **BIPED** (1999) é dançado por bailarinos com animações de imagens digitais projetadas sobre um tecido translúcido instalado na boca de cena de um palco italiano. As projeções, a iluminação cênica e a utilização de uma cortina com recortes verticais por onde passavam os bailarinos, aliadas aos deslocamentos das sequências coreográficas, davam ao público a impressão de que os bailarinos apareciam e desapareciam no espaço, assim como as imagens digitais.

No final da década de 1990, Merce Cunningham elaborou um modo de composição coreográfica digital usando um *software*. Esse recurso digital combina frases curtas de movimentos, que são previamente captadas por meio da digitalização dos movimentos dos bailarinos.

No caso do espetáculo **BIPED**, foram captados os movimentos de três bailarinos por meio de câmeras e sensores instalados em seus corpos.

Ao utilizar o recurso digital para desenvolver a coreografia de **BIPED**, Merce Cunningham evitava que uma mesma combinação de frases de movimento se repetisse durante a coreografia.

7 Você utiliza dispositivos eletrônicos no seu dia a dia? Com que finalidade?

Para pesquisar

Artistas de dança locais

Que tal conhecer os modos de criar e as ideias sobre coreografia dos artistas da dança que estão próximos a você?

- 1 Quem são os artistas da dança de sua cidade ou região? Faça um levantamento e escolha um artista ou um grupo para pesquisar.
- 2 Peça para assistir a um ensaio do grupo que você escolheu e solicite ao diretor que lhe mostre obras mais antigas do grupo. Você pode ampliar sua pesquisa em outras fontes, como na internet ou em bibliotecas, buscando por notícias, fotografias, textos de críticas e outros tipos de registro sobre o artista ou grupo escolhido. Selecione uma das obras desse grupo ou artista para se aprofundar. Caso não consiga encontrar essa(s) pessoa(s) presencialmente, pesquise outra(s) de seu interesse utilizando as mesmas fontes. As questões a seguir podem orientar a sua pesquisa. Anote em seu diário de bordo as informações que coletar.
 - a) Qual é a modalidade de dança com a qual o artista ou grupo trabalha?
 - b) Quais são as ideias desse(s) artista(s) sobre coreografia?
 - c) Como essas ideias se relacionam com o que foi apresentado neste livro?
- 3 Reúna o material pesquisado e realize uma apresentação para a turma com as informações coletadas.
- 4 Após as apresentações, converse com os colegas e com o professor a respeito das seguintes questões.
 - a) Que maneiras de coreografar você conheceu com base nas pesquisas apresentadas?
 - b) Quais curiosidades sobre a dança e a composição coreográfica foram despertadas em você ao realizar esta pesquisa?



ANDREA EBERT/ARQUIVO DA EDITORA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Orientações: Para pesquisar

Esta pesquisa se caracteriza como Estudo de recepção (de obras de arte e de produtos da indústria cultural) e visa instigar os estudantes a conhecer as diversas metodologias de criação que os artistas da dança têm como base para trabalhar, contemplando a habilidade (EF69AR09) da BNCC. Algumas companhias de dança ligadas a instituições públicas recebem visitas em seus ensaios e organizam conversas com o público. Caso você tenha a possibilidade de acessar alguma dessas companhias, seria interessante levar a turma para uma visita e fazer a pesquisa com essa companhia. Deve-se, porém, levar em conta a possibilidade de não haver um coreógrafo residente, então o elenco e a direção poderão contar sobre a sua experiência com montagens lideradas por coreógrafos diferentes. Essa pesquisa pode ser feita individualmente ou em grupo.

Recomende aos estudantes que escolham o grupo de dança a ser pesquisado segundo os interesses pelo trabalho desenvolvido pela companhia. Peça que justifiquem as suas escolhas. Como alternativa, você pode trazer algum dos artistas da dança para a escola e promover a entrevista segundo o roteiro sugerido.

Podem ser apresentados relatos de entrevistas com ou sem imagens, filmagens ou gravações de voz e também algum registro de coreografia dos grupos pesquisados.

Faça no caderno.

PARA REFLETIR

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Após conhecer os exemplos apresentados neste **Sobrevoos**, como você acha que o lugar onde se dança influencia na elaboração de uma coreografia?
- 2 Quais dos trabalhos apresentados mais despertaram seu interesse? Por quê?

87

Sugestão para o professor

LANGENDONK, Rosana van. **Merce Cunningham**: dança cósmica-acaso-tempo-espaço. São Paulo: Edição do autor, 2004. p. 43.

Ilustrado por aquarelas do italiano Ivo Milazzo, o livro conta a história do artista que revolucionou a dança no século XX: Merce Cunningham.

Nesta seção são apresentados detalhes e aprofundamentos sobre a trajetória do coreógrafo Merce Cunningham.

Unidades temáticas da BNCC

Dança; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Elementos da linguagem; Processos de criação; Arte e tecnologia.

Habilidades em foco nesta seção

(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.

(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.

(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.

(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.

Foco em...

Merce Cunningham



O dançarino e coreógrafo Merce Cunningham nos Estados Unidos. Fotografia de 1975.

O dançarino e coreógrafo Merce Cunningham acreditava que o ser humano tem a propensão de organizar seus movimentos sempre de uma mesma maneira.

1 Lembre-se de você escovando os dentes. Quando tiver uma oportunidade, experimente escová-los com a outra mão e fique atento ao que acontece. Ao fazer isso, repare se o hábito o levou a criar padrões de movimento com os quais você se acostumou. Em seguida, anote suas impressões em seu diário de bordo para compartilhá-las posteriormente com os colegas e com o professor.

Cunningham estava disposto a perturbar e a mudar esses padrões de movimento, e seus interesses o motivaram a criar um modo peculiar de coreografar. Quatro eventos em sua vida o levaram a definir seus parâmetros de atuação.

O primeiro aconteceu nos anos 1940, quando propôs separar música e dança e passou a estudar o ritmo de seu próprio movimento corporal em vez de seguir o ritmo da música.

O segundo evento, na década de 1950, foi quando ele começou a trabalhar com o acaso, o que chamou de *chance operation* [operação do acaso]. Por meio de sorteios diversos (como cara ou coroa, jogos de dados etc.), ele decidia a ordem das frases de movimento, quantos e quais seriam os bailarinos a dançá-las e a sua distribuição no espaço.

Sobre Merce Cunningham

Para Cunningham, coreografar utilizando câmeras de vídeo e, posteriormente, programas de computador tornou mais complexos e aprofundados seus estudos sobre o espaço e a aleatoriedade. As câmeras possibilitam ampliar ou recortar os movimentos ou o corpo de um bailarino gerando para o espectador possibilidades de apreciação que dificilmente ele encontra no teatro – sem mencionar as novas oportunidades de criação para o coreógrafo. Com o recurso do programa de computador, as frases de movimento acabam por ganhar mudanças súbitas de direção e de intensidade, tornando-se mais desafiadoras para os intérpretes. O conteúdo abordado nesta seção contempla a habilidade **(EF69AR14)** da BNCC.

O terceiro evento foi um convite para criar uma coreografia para um programa de televisão na década de 1970. Essa oportunidade o fez perceber que poderia criar uma dança específica para ser exibida em uma tela, com tempos e espaços diferentes daqueles do palco.

Em 1993, continuando os estudos de criação de danças para a tela, Cunningham criou uma coreografia para a videodança **Beach Birds for Camera** [Pássaros de praia para câmera, em tradução livre], dirigida por Elliot Caplan. Observe a imagem. Note que só é possível ver o recorte do corpo do bailarino em primeiro plano, e os outros em perspectiva, porque foram captados por uma câmera.



BEACH Birds for Camera [Pássaros de praia para câmera, em tradução livre].
Direção: Elliot Caplan. Coreografia: Merce Cunningham. Estados Unidos, 1993.
Fotograma.

2 Se assistisse a essa dança em um teatro, quais outros pontos de vista você poderia ter?

O quarto e último evento foi a possibilidade de usar um programa de computador para captar os movimentos dos bailarinos e criar combinações desafiadoras, como você viu na peça **BIPED**, apresentada no **Sobrevoos**.

Merce Cunningham se tornou uma referência para os artistas da dança a partir da segunda metade do século XX devido à prática corporal criada por ele e à pesquisa que desenvolveu para coreografar seus trabalhos.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1** Você consegue identificar quais são os padrões de movimento que executa no seu dia a dia?
- 2** Como você poderia modificar as dinâmicas e os jeitos de realizar as tarefas em que identifica esses padrões? Escreva sobre essa experiência em seu diário de bordo e converse com os colegas a respeito.

Sobre as atividades: Para refletir

Contemplando a habilidade (EF69AR10) da BNCC, as perguntas **1** e **2** estimulam os estudantes a se tornar conscientes de suas ações cotidianas, dos seus hábitos e de que, ao provocarem uma alteração neles, vão fazer surgir uma nova percepção – seja de si mesmos, do ambiente ou da sua relação com esse ambiente.

Ao descrever sua experiência, os estudantes podem se dar conta dos novos movimentos e das novas maneiras que encontraram de se relacionar com o espaço.

Sugestões para o professor

Merce Cunningham criou uma ponte entre os artistas da dança moderna e pós-moderna do século XX.

Para visualizar essa ponte, sugerimos que você procure na internet por registros das danças: **Frontier** (1935) e **Lamentation** (1930), de Martha Graham, **Roof piece** (1971) e **Walking on the wall** (1971), de Trisha Brown (1936-2017), e **Trio A** (1978), de Yvonne Rainer (1934-). Se possível, reveja também o trabalho de Steve Paxton, no livro do 6º ano desta coleção.

No site Merce Cunningham Trust (em inglês), você encontrará registros de coreografias, imagens, entrevistas e textos sobre o coreógrafo e escritos por ele, além de um panorama de sua obra. Disponível em: <https://www.mercecunningham.org/>. Acesso em: 31 jan. 2022.

O conteúdo apresentado nesta seção estimula reflexões sobre o conceito de dimensões espaciais e seu uso na prática de coreografar movimentos de dança.

Unidade temática da BNCC

Dança.

Objetos de conhecimento

Elementos da linguagem; Processos de criação.

Habilidades em foco nesta seção

(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.

(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.

(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.

Foco no conhecimento

Dimensões espaciais

A coreografia é o conjunto dos elementos da dança, combinados e organizados de acordo com o lugar onde esta será realizada.

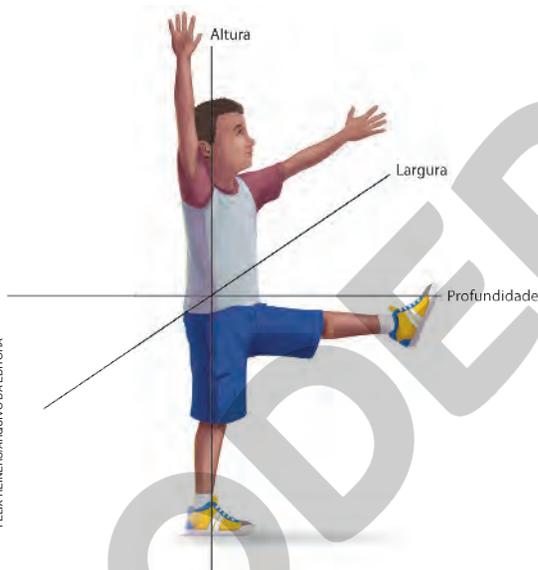
Existem muitos modos de coreografar e de combinar os elementos, mas todos eles levam em conta a dinâmica da dança no elemento espaço; portanto, é o momento de aprofundar os conhecimentos das dimensões espaciais.

Nas atividades realizadas ao longo do **Sobrevoos**, você explorou as dimensões espaciais, que são:

Altura: com as ações de emergir e afundar.

Largura: com as ações de alargar-se e estreitar-se.

Profundidade: com as ações de avançar e recuar.



- 1 Observe a imagem. Nas sequências coreográficas são feitos movimentos que percorrem as dimensões espaciais. Elas podem ser percorridas sem que você saia do lugar ou se desloque. Experimente dançar atento a essas dimensões e como você as percorre.

O conhecimento espacial otimiza a ocupação do espaço no lugar onde a dança vai acontecer (o que Anne Teresa De Keersmaeker chamou de geometria), bem como ajuda a definir quais serão as trajetórias de deslocamento em uma coreografia.

90

Sobre a atividade

1. O conceito de **dimensões espaciais** é tanto teórico quanto prático. Como se trata de um conceito de dança, o ideal é que a turma experimente e se movimente para facilitar a compreensão desse conceito. Sugerimos, portanto, que essa aula seja realizada em uma sala onde os estudantes tenham espaço para se mover.

Nas atividades propostas neste capítulo, utilizamos estratégias para nos relacionar com os sons e com a música. Relembre isso com a turma. Escolhemos destacar o estudo do **fator de movimento espaço**, pois esse é o foco do capítulo. É ideal que as atividades propostas nas seções **Para experimentar** ao longo do **Sobrevoos** deste capítulo tenham sido realizadas antes da apresentação dos conceitos.

Atividade complementar

Você pode trazer músicas instrumentais para propor as seguintes experimentações:

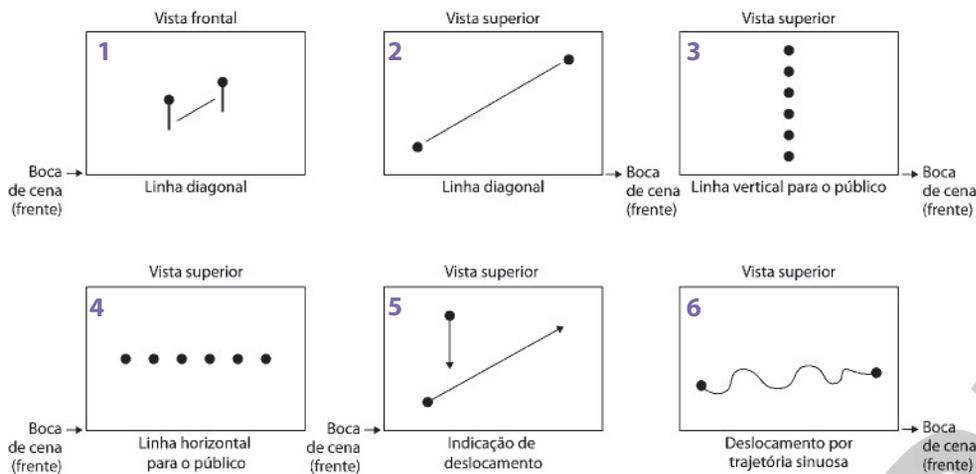
- Experimentar diversos modos de: emergir e afundar (para a dimensão altura); alargar e estreitar (para a dimensão largura); avançar e retrair (para a dimensão profundidade).

- Experimentar essas ações em grandes deslocamentos: atravessar a sala de aula seguindo as linhas e trajetórias propostas nas figuras desta página.

Esta atividade complementar retoma a análise dos fatores de movimento, empreendida na atividade 1 da página anterior, e propõe uma exploração prática dos movimentos, contemplando as habilidades (EF69AR10) e (EF69AR11) da BNCC.

- 2 Convidamos você a uma nova experimentação, que pode ser realizada sozinho ou com seus colegas. Sozinho, você pode se deslocar para explorar as dimensões do lugar onde está. Com os colegas, você pode formar linhas para marcar as dimensões do lugar onde está. Veja algumas sugestões a seguir.

Observe as figuras. Os pontos representam os dançarinos e as linhas representam as trajetórias de deslocamento.



No palco italiano, os intérpretes podem desenhar uma linha diagonal entre si ou podem ficar um atrás do outro, formando uma linha vertical aos olhos do público. Também podem ficar um ao lado do outro, desenhando uma linha horizontal aos olhos do público, deslocando-se segundo as linhas descritas.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Ao explorar o conceito de dimensões espaciais, você percebeu em que momentos os movimentos dão ênfase às dimensões altura, largura e profundidade? Descreva.
- 2 Se você se deslocou durante a experimentação, conseguiu percorrer as três dimensões? De que maneira?
- 3 Ao experimentar dançar prestando atenção às dimensões do espaço, sua dança se modificou? Como?

Sobre as atividades: Para refletir

1. Os estudantes podem ter percebido as correspondências entre: emergir/afundar e a dimensão da altura; alargar/estrear e a dimensão da largura; avançar/retrair e a dimensão da profundidade. Eles podem ter criado outras ações similares que os levem a perceber as dimensões.
2. Os estudantes podem demonstrar como perceberam no próprio corpo o conteúdo conceitual apresentado nesta seção.
3. A resposta é uma reflexão pessoal sobre a experiência vivida. Incentive comparações com as atividades de dança desenvolvidas anteriormente.

Nesta seção é proposto um trabalho prático de composição de uma coreografia com base nos elementos discutidos ao longo do capítulo.

Unidade temática da BNCC

Dança.

Objetos de conhecimento

Elementos da linguagem; Processos de criação.

Habilidades em foco nesta seção

(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.

(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.

(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.

Orientações

Para que esta proposta de atividade possa se realizar, o ideal é que as atividades das seções **Para experimentar** apresentadas ao longo do **Sobrevoos** deste capítulo tenham sido realizadas.

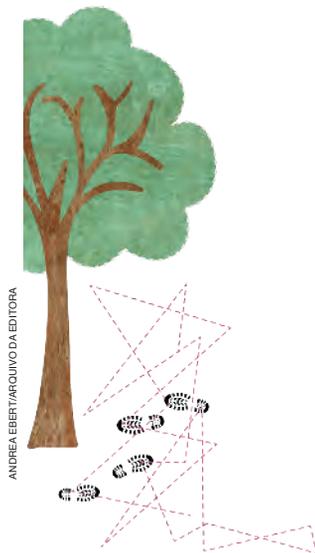
Para a realização da atividade, sugerimos a você que acompanhe as seguintes diretrizes:

- Organize com os estudantes os espaços onde eles farão suas criações.
- Determine o tempo para ensaiar a coreografia.
- Oriente os estudantes a compor os deslocamentos, para que levem em conta o local escolhido e o lugar, ou lugares, de onde o espectador pode assistir à dança criada por eles.

Processos de criação

Que tal compor uma coreografia utilizando o que realizou durante as atividades propostas no **Sobrevoos** e nas experimentações propostas na seção **Foco no conhecimento**?

- 1 Reúna-se com o colega com quem fez dupla nas atividades anteriores deste capítulo e, com o auxílio do professor, escolham um lugar onde queiram dançar.
- 2 Decida com o colega se vocês utilizarão música, os sons do ambiente ou se vão explorar as duas possibilidades.
- 3 Caso a sua sequência coreográfica não tenha deslocamentos, crie-os junto com seu par, a fim de formar linhas entre vocês que enfatizem as dimensões espaciais estudadas.
- 4 Explore oposições, por exemplo: um avança e o outro recua, um alarga e o outro estreita, um emerge e o outro afunda, um explora parado enquanto o outro se desloca. Experimente fazer tudo junto, ao mesmo tempo e igual ao seu par. Experimente fazer os movimentos próximo e distante do colega.
- 5 Estude e ensaie a coreografia e apresente-a à turma. Assista atentamente às apresentações das outras duplas.
- 6 Se possível, registre as danças em vídeo para, com o auxílio do professor, alimentar o acervo digital da turma.



PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Quais possibilidades de lidar com as dimensões espaciais você criou em sua coreografia?
- 2 Como você se relacionou com seu colega de dupla com base nas dimensões espaciais?
- 3 Ao assistir às coreografias dos colegas, você viu outras possibilidades de lidar com as dimensões espaciais, diferentes das exploradas por você e seu par?

92

Orientações

Sobre as etapas **3** e **4**, no deslocamento, os estudantes podem seguir trajetórias paralelas ou opostas; podem se aproximar e se afastar – e todas as combinações possíveis.

Todos os modos de se deslocar devem fornecer ao espectador a sensação de tridimensionalidade do espaço. Por isso, os estudantes podem também se afastar e se aproximar do espectador; podem se posicionar em um lugar mais alto ou mais baixo que o espectador – posições que os obriguem a olhar para cima ou para baixo.

Continua

Organizando as ideias



Neste capítulo, falamos sobre coreografia e espaço. Você viu danças criadas para o palco italiano, outras criadas para o espaço urbano e viu também a interação da dança com o vídeo e com a arte digital. Você explorou as dimensões espaciais e pôde criar a própria dança organizando diferentes relações com o espaço.

Para concluir, reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

Faça no caderno.

- 1 As atividades práticas ajudaram você a entender algum conceito? Qual? Como?
- 2 O que você aprendeu sobre coreografia?
- 3 O que mais lhe interessou neste capítulo? Por quê?
- 4 Quais descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

93

Continuação

Para explorar o espaço da escola, eles podem criar diferentes sensações segundo sua compreensão do conceito de dimensões espaciais.

Ao final da atividade, converse com os estudantes a partir das questões do **Para refletir**: estimule a conversa de apreciação dos trabalhos com base em um ponto de vista de valorização das potencialidades de cada um. Caso algum deles tenha tido dificuldade, encontre modos de dar sugestões sobre como resolver o problema e diga que as dificuldades são normais para todas as pessoas. Estimule a conversa como atuação dos estudantes para o desenvolvimento da cultura de paz e evitando *bullying*.

Unidade temática da BNCC

Dança.

Objeto de conhecimento

Contextos e práticas.

Habilidade em foco nesta seção

(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.

Orientações

Ao responder às perguntas, os estudantes podem retomar seus conhecimentos prévios e reformulá-los, elaborando-os com base nos conceitos apresentados, discutidos e experimentados ao longo deste capítulo.

As questões apresentadas nesta seção promovem um exercício de rememoração dos conceitos e experimentações apresentados no capítulo. Aproveite essa oportunidade e convide os estudantes a pensar sobre preconceitos e estereótipos e sobre o modo como lidaram com isso ao desenvolver as atividades. Eles também poderão perceber se as próprias opiniões e os modos de lidar com a dança se modificaram de alguma forma.

Sobre a atividade

1. Ao vivenciar as atividades práticas, os estudantes terão uma experiência cumulativa que visa promover a compreensão dos conceitos por meio da ação e da criação.

Sobre o capítulo

Este capítulo, “Espaço cênico: entre o real e o imaginário”, relaciona-se à **Unidade temática da BNCC: Teatro**.

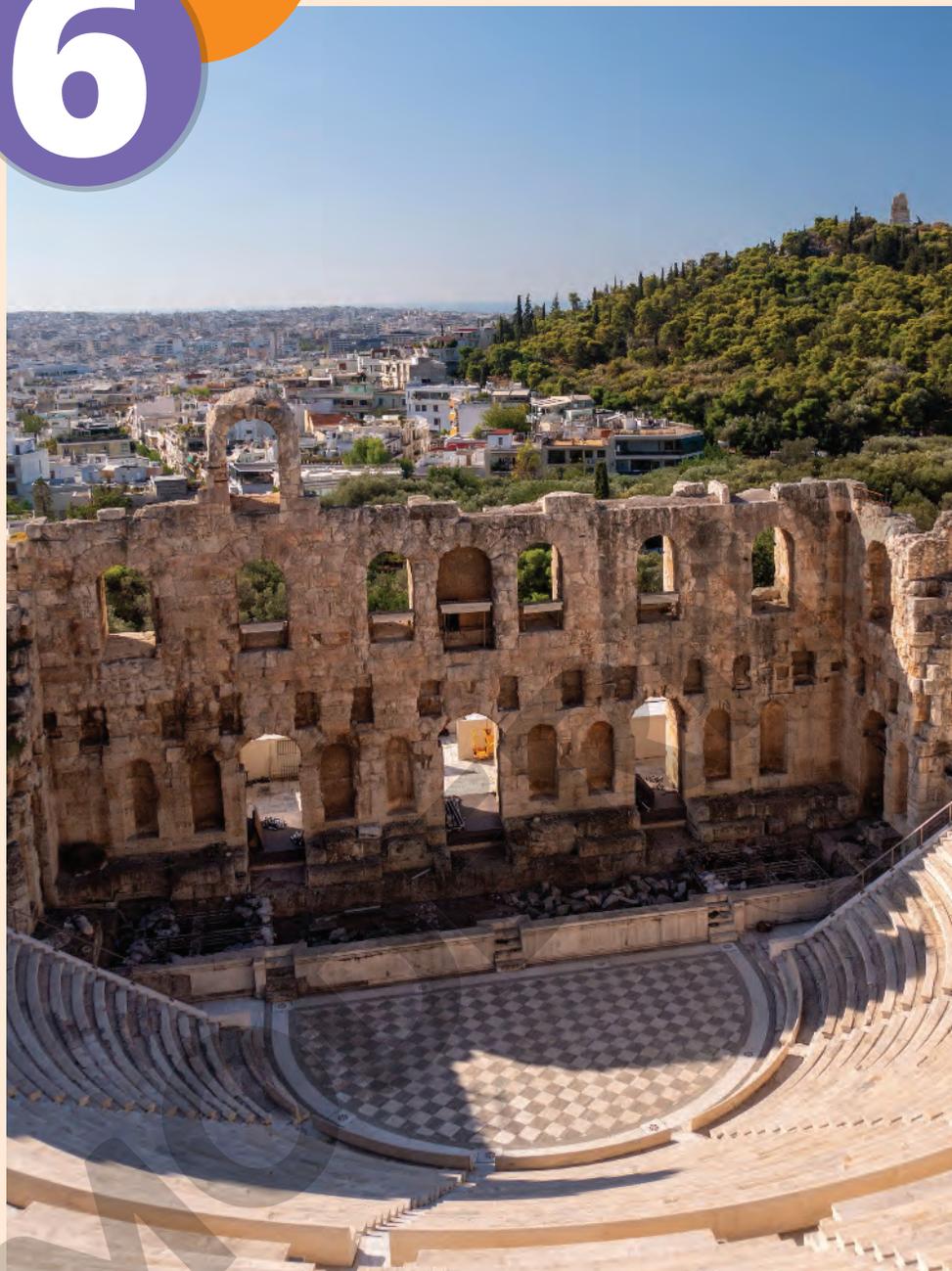
Objetivos

De acordo com as **Competências específicas do Componente Curricular Arte**, os conteúdos trabalhados neste capítulo buscam levar os estudantes a:

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.
4. Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, resignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

CAPÍTULO

6



Vista do alto da plateia do Odeão de Herodes Ático, em Atenas, Grécia. Fotografia de 2019.

94

Atividade complementar

Com a autorização da direção da escola e dos responsáveis pelos estudantes, procure organizar uma excursão a algum teatro ou espaço ocupado por um grupo teatral em sua cidade. Caso os estudantes tenham realizado a pesquisa sobre os grupos teatrais da região, proposta no livro do 6º ano desta coleção, podem usá-la como referência. No entanto, trata-se agora de identificar e analisar a relação entre a poética desses grupos e os espaços em que atuam. Proponha as seguintes questões à turma: “Como o grupo se relaciona com o espaço em que atua?”; “Qual é a importância do espaço para o trabalho de criação dos grupos? E para seus espetáculos?”.

Espaço cênico: entre o real e o imaginário

Quando pensamos em teatro, é comum imaginar um ambiente composto de um palco, uma plateia, luzes, cortinas, músicas, cenários e figurinos. Entretanto, o espaço teatral existe de diferentes formas.

- 1 Observe a imagem do teatro Odeão de Herodes Ático na abertura do capítulo. Quais elementos você identifica em sua arquitetura? Ele é parecido com a ideia que você tem de um espaço teatral?

Esse teatro foi construído pelo aristocrata Herodes Ático, em homenagem a sua esposa, na Grécia antiga, no ano 161 d.C., aos pés da Acrópole, na cidade de Atenas. Ele tem capacidade para receber mais de 5 mil espectadores. Durante as apresentações, tanto os atores quanto o público permanecem ao ar livre. Mesmo com toda a sua imensidão e sem aparente proteção sonora, ele se destaca por sua qualidade acústica: devido ao formato circular, qualquer som emitido no palco pode ser ouvido com precisão até mesmo no lugar mais afastado da plateia.

Muitos teatros gregos construídos na Antiguidade, tanto no passado como hoje, não utilizam muitos cenários, pois as montagens dos espetáculos partem do pressuposto de que muito do espaço e das paisagens cênicas pode acontecer na imaginação dos espectadores.

Neste capítulo, você vai conhecer exemplos de teatros e obras nos quais o espaço é um dos principais elementos da proposta artística. Com base nessa concepção, você verá que, no teatro, o espaço imaginário e o real se entrecruzam e se potencializam um ao outro.

PARA REFLETIR

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Que elementos espaciais você considera que não podem faltar em um teatro?
- 2 Você já assistiu a alguma peça em que o palco não estivesse de frente para a plateia?
- 3 Quais são os espaços onde o teatro pode acontecer? Por quê?

Faça no caderno.

95

Sobre as atividades: Para refletir

1. Liste no quadro os elementos apontados pelos estudantes. Incentive-os a imaginar espaços desde os mais clássicos até os mais alternativos.
2. Pergunte a eles se já assistiram a alguma peça na rua ou em algum espaço não convencional. Existem diversos exemplos de peças nas quais os espectadores são distribuídos no próprio palco, caso de peças itinerantes e realizadas em espaços não teatrais (como escolas, igrejas, prisões, rios, montanhas, cavernas, mar etc.).
3. Instigue os estudantes a imaginar o teatro acontecendo nos espaços mais inusitados possíveis. Retome a discussão iniciada no capítulo 1, sobre os diversos lugares onde a arte acontece.

Justificativa

Neste capítulo, a pergunta-eixo deste livro – “Como as artes leem, representam e interagem com as paisagens?” – e a pergunta com a qual iniciamos o capítulo 1 – “Qual é o lugar da arte?” – serão exploradas por meio da linguagem teatral. Para isso, abordaremos o conceito de **espaço cênico**, que, no teatro, lida com duas perspectivas: a possibilidade material e a dimensão imaginária.

Orientações

Serão apresentadas algumas experiências distintas de trabalhos cênicos brasileiros e internacionais, assim como modos de interferência e intervenção em espaços preexistentes, sejam eles convencionais, como palcos e espaços teatrais reconhecíveis, ou não convencionais.

Sobre a atividade

1. Partindo da observação da imagem escolhida para a abertura do capítulo, chame a atenção dos estudantes para o fato de o Odeão de Herodes Ático estar situado ao ar livre, rodeado pela natureza, com a cidade ao fundo, e ter uma disposição circular da plateia. Além disso, aponte que os espectadores ficam em um nível mais alto que o da cena (o oposto do que acontece em diversas outras arquiteturas teatrais a partir do século XVIII).

Para todas as questões propostas no capítulo serão dadas “Respostas pessoais.”

Nesta seção, apresentamos referências artísticas que têm o espaço como protagonista de suas poéticas ou nas quais ele cumpre um fator importante para o tipo de relação que se pretende estabelecer entre cena e público.

Unidade temática da BNCC

Teatro.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Elementos da linguagem; Processos de criação.

Habilidades em foco nesta seção

(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.

(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.

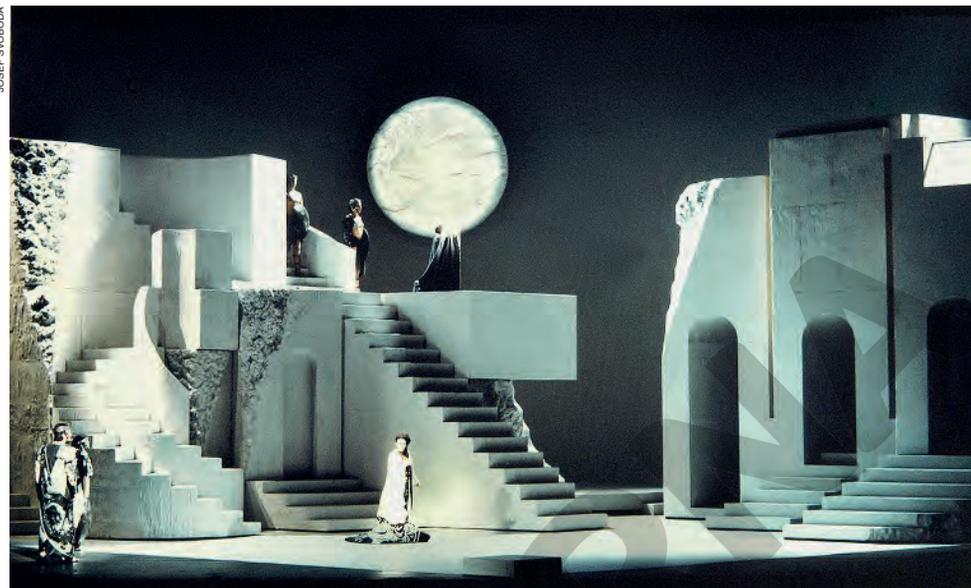
(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.

Sobre a palavra teatro

De onde veio a palavra *teatro*? Atualmente, essa palavra pode ser usada para descrever um lugar no qual se assiste a uma peça; a própria peça; uma atividade exercida por profissionais ou não e também uma linguagem artística. Mas, em sua origem grega, *théatron* dava nome apenas ao local em que o público se sentava para ver a peça. Ou seja, a palavra *teatro* tem origem no espaço ocupado pela plateia, não no palco. Isso pode levar a pensar que essa linguagem artística está relacionada ao papel desempenhado pelo espectador: muito da cena acontece em nossa imaginação.

SOBREVOO

As paisagens no teatro



SALOMÉ. Concepção: Richard Strauss. Direção: Petr Weigl. Cenografia: Josef Svoboda. Berlim, Alemanha, 1990.

Cenografia

Arte da organização do palco e/ou do espaço teatral. O cenógrafo é, por sua vez, a figura responsável pela criação de seus elementos. A cenografia pode ser compreendida como uma maneira de pensar o espaço e de criar elementos materiais que auxiliem nos objetivos maiores do espetáculo teatral.

O teatro aborda uma ampla variedade de histórias: ele pode nos apresentar situações do passado, do presente e do futuro, e pode também nos contar narrativas realistas ou mágicas, com personagens históricos, animais, seres inanimados e também inventados.

Faça no caderno.

- 1 De que forma o teatro nos convida a imaginar outros mundos ou nos transporta para paisagens, espaços e épocas diferentes? Quais elementos materiais podem ser usados para isso?
- 2 Observe a imagem do espetáculo *Salomé* e as imagens na página seguinte. O que elas sugerem? Que tipos de história poderiam acontecer nesses espaços?

Uma das artes responsáveis por recriar ambientes e atmosferas dentro do teatro é a **cenografia**.

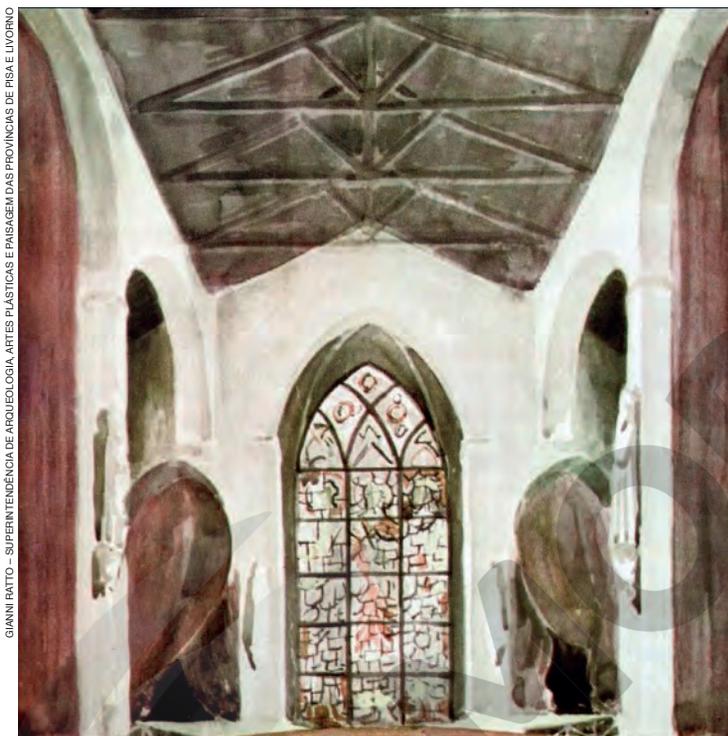
96

Sobre as atividades

1. Chame a atenção para o fato de que artistas de teatro não necessariamente se valem de recursos realistas em suas poéticas. Os espaços não precisam ser retratados tais como são na realidade, visto que elementos que sugerem determinado espaço podem aguçar a imaginação dos espectadores.
2. Você pode fazer uma comparação entre o simbolismo observado no cenário de Svoboda e o alto grau de realismo dos vitrais de Gianni Ratto, contemplando a habilidade (EF69AR25) da BNCC. Pergunte aos estudantes a respeito das diferentes sensações despertadas pela atmosfera criada pelos dois tipos de cenário. Pontue ainda a grandiosidade da igreja desenhada por Ratto em relação ao diminuto corpo dos atores em cena.

Como vimos no capítulo anterior, um dos espaços mais tradicionais onde a arte teatral acontece é o palco italiano. No decorrer dos últimos dois séculos, a arte da cenografia encontrou nesse tipo de palco, no qual a cena está separada do público, um local privilegiado para a sua criação e desenvolvimento.

Entre os artistas que se destacaram pelo uso do palco italiano, apresentamos dois importantes cenógrafos: o tcheco Josef Svoboda (1920-2002) e o italiano radical no Brasil Gianni Ratto (1916-2005). Eles inovaram na criação de paisagens cênicas, partindo do princípio de que o espaço teatral não precisava ser decorado ou ilustrado, e sim ser um espaço que provocasse e aguçasse os sentidos e a imaginação dos espectadores.



GIANNI RATTO - SUPERINTENDÊNCIA DE ARQUEOLOGIA, ARTES PLÁSTICAS E PAISAGEM DAS PROVÍNCIAS DE RISIA E LIVORNO



PICCOLO TEATRO DI MILANO

ASSASSINATO na catedral. Direção: Giorgio Strehler. Dramaturgia: T.S. Eliot. Piccolo Teatro de Milão, Itália, 1948. O vitral foi construído especialmente para o cenário desse espetáculo, elaborado por Gianni Ratto.

RATTO, Gianni. Desenho do interior da Catedral de San Miniato, Toscana, Itália, para a peça *Assassinato na catedral* (detalhe). 1948.

Sobre Josef Svoboda

Nasceu em Caslav, na atual Tchêquia, antiga República Tcheca. Foi um dos primeiros a considerar o espaço e a cenografia como parte essencial da ação dramática, ou seja, do espetáculo como um todo. Suas inovações no espaço cênico envolvem a utilização de espelhos, *laser*, projeções e a iluminação cênica compondo desenhos e geometrias específicas. Em sua carreira, concebeu mais de setecentas cenografias para teatros e óperas do mundo todo.

Acesse o *site* do cenógrafo (em inglês). Disponível em: <http://www.svoboda-scenograf.cz/en/>. Acesso em: 26 jan. 2022.

Sobre Gianni Ratto

Nasceu em Milão, na Itália. Lutou na Segunda Guerra Mundial e, posteriormente, tornou-se um dos principais cenógrafos de seu país por conta das inovações presentes em suas propostas. Em 1954, foi convidado para dirigir o espetáculo de estreia do Teatro Maria Della Costa, em São Paulo. A partir de então, não deixaria mais o Brasil, tendo se tornado um dos maiores cenógrafos do país. No Brasil, engajou-se também na militância que resistiu à ditadura militar e participou como cenógrafo de uma série de peças contestadoras e de temas políticos libertários, tais como *Gota d'água*, de Paulo Pontes e Chico Buarque; *Se correr o bicho pega, se ficar o bicho come*, de Vianninha e Ferreira Gullar; e *Dura lex, sed lex, no cabelo só gumex*, de Vianninha.

Atividade complementar

Proponha à turma uma ampliação do estudo sobre cenografia pesquisando e reconhecendo outros cenógrafos brasileiros. Alguns nomes que você pode sugerir para a pesquisa são: Carla Pompeu, Cyro del Nero, Daniela Thomas, Guto Lacaz, J. C. Serroni, Maria Carmem de Souza, Renato Theobaldo e Ruggiero Jacobbi.

Aconselhe os estudantes a pesquisar a biografia dos cenógrafos e a investigar os respectivos estilos e poéticas cenográficas desenvolvidos por eles.

Sobre espaços cênicos e teatralidade

Contemplando as habilidades (EF69AR24), (EF69AR25) e (EF69AR26) da BNCC, o exemplo do Grupo Galpão evidencia a utilização do espaço e de elementos cênicos como o intuito de sugerir ao espectador as paisagens e cenários evocados pelo texto de Shakespeare, mais do que os representar realisticamente. Nesse sentido, pode-se mobilizar o conceito de **teatralidade**, que vem sendo utilizado para pensar a especificidade da linguagem teatral. Esse conceito pretende nomear a enunciação material da linguagem teatral, ou seja, seu caráter alusivo e sem compromisso com a representação da realidade tal como ela é.

Nesse sentido, o teatro é também o espaço privilegiado da imaginação. Entretanto, como o teatro pode articular a materialidade do espaço em que está inserido com a possibilidade de ativar a imaginação de seu público? É aí que o conceito de teatralidade nos possibilita compreender como, no teatro, é importante que o desdobramento visual da cena permita ser preenchido pela leitura do público. Assim, não necessariamente o espaço de ação de **Romeu e Julieta** requer um palco preenchido com o cenário histórico de Verona: pode-se fazer alusão a esses espaços por meio dos mais diversos elementos possíveis que simbolizam as paisagens evocadas pelo texto shakespeariano.

O teatro na rua



ROMEU e Julieta. Direção: Gabriel Villela. Dramaturgia: William Shakespeare. Interpretação: Grupo Galpão. Belo Horizonte (MG), 2012.

Tragédia

Gênero de peça teatral originado na Grécia antiga que apresenta experiências humanas repletas de sofrimento e perda. As tragédias geralmente encontram uma resolução para seus conflitos no final, mas que tende a ser sob a forma de morte ou de algum bom termo pacífico após um grave erro individual ou coletivo que gerou muita dor e aflição.

Apesar de o palco italiano ser o espaço mais usado nas peças teatrais clássicas, elas nem sempre são representadas nele: às vezes, são levadas para a rua. Mas, enquanto o palco italiano permite várias trocas de cenário (na frente do público ou detrás da cortina), como transpor as paisagens de uma peça com essas características para um espaço cênico não convencional? O Grupo Galpão encarou esse desafio. Em 1992, a trupe mineira decidiu montar a própria versão da peça **Romeu e Julieta**, do dramaturgo inglês William Shakespeare (1564-1616).

3 Observe as imagens da montagem de **Romeu e Julieta** nesta página e na seguinte. Quais são os elementos cênicos utilizados pelos atores?

Na **tragédia** de Shakespeare, a história se desenrola em uma sacada e em diversos outros cômodos de uma casa, nas ruas da

98

Sobre a atividade

3. Identifique e analise, com os estudantes, alguns dos elementos cênicos utilizados nessa montagem, contemplando a habilidade (EF69AR26) da BNCC. Pode-se observar a presença do carro como centro da encenação, operando como uma espécie de palco, e das escadas, que propiciam que os atores assumam alturas diversas em relação à cena. O uso de instrumentos musicais também deve ser observado, assim como as varas que sustentam alguns elementos que fazem alusão a paisagens, como uma lua de papelão pendurada.

cidade de Verona (Itália), em uma igreja e em um imenso salão de festas. O grupo contou com a proposta de encenação de Gabriel Villela (1958-) e resolveu a diversidade espacial proposta no texto original do seguinte modo: em vez de criar inúmeros cenários e mudanças de cena para a peça, adotou elementos utilizados no circo e em números de palhaço, contando para isso com a imaginação do público.

Os artistas do Grupo Galpão, juntamente com Villela, levaram a peça para a rua e usaram como palco e como elementos cênicos um automóvel, escadas, bancos, pernas de pau etc.

O elenco atuava sobre o carro, em seu interior e ao redor dele. A criatividade e o jogo cênico permitiram ao grupo aproveitar as diversas possibilidades fornecidas por essa estrutura e pelos objetos utilizados.

Nessa montagem de **Romeu e Julieta**, com a ajuda da imaginação do espectador, uma cartolina pintada, suspensa por uma vara de pescar, tornava-se uma lua que pairava no céu; um violão se transformava em um instrumento de guerra; um guarda-chuva colorido levava os espectadores para o interior de uma igreja; e uma declaração de amor fazia o público rir e chorar ao mesmo tempo. Em uma experiência como essa, basta estar disposto a brincar e deixar voar a imaginação para aterrissar em novas paisagens.

- 4 Que tipo de diálogo os elementos cênicos estabelecem com a época na qual a peça de Shakespeare foi escrita? No seu ponto de vista, por que uma peça escrita há tanto tempo ainda pode gerar diálogo com o contemporâneo?



ROMEU e Julieta. Direção: Gabriel Villela. Dramaturgia: William Shakespeare. Interpretação: Grupo Galpão. Belo Horizonte (MG), 2012.

GUTO MUNIZ/FOCO IN CENA

Sobre o Grupo Galpão

Criado em 1982, esse grupo tem sua sede na cidade de Belo Horizonte (MG). Sua extensa pesquisa teatral propõe um diálogo entre o popular e o erudito e encontra nas tradições da cultura popular brasileira fortes referências para sua poética cênica. Assim, a companhia tem diversas peças encenadas no espaço da rua e outras tantas em espaços teatrais convencionais. O grupo já viajou por centenas de cidades brasileiras e se apresentou em diversos festivais em vários países do mundo.

Sobre Gabriel Villela

Encenador brasileiro, nascido em Minas Gerais, trabalha também como cenógrafo e figurinista. Suas referências estéticas transitam entre o Barroco e elementos de tradições culturais brasileiras.

Sugestões para o professor

Para saber mais sobre o Grupo Galpão, acesse o [site oficial do grupo](http://www.grupo-galpao.com.br/). Disponível em: <http://www.grupo-galpao.com.br/>. Acesso em: 31 jan. 2022.

Assista ao programa sobre o Grupo Galpão da TV Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6AnQi2JXQo8>. Acesso em: 26 jan. 2022.

Assista também a um trecho de **Romeu e Julieta** encenada pelo Grupo Galpão. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lsCspmSuWc>. Acesso em: 26 jan. 2022.

Sobre a atividade

4. A princípio, o diálogo entre um carro moderno e os meios de transporte do período elisabetano não é aparente. Entretanto, é importante incentivar os estudantes a notar que o teatro de Shakespeare aborda temas universais que não necessariamente precisam de cenários de época para se concretizar, tampouco necessitam ser circunscritos a um determinado período histórico. Trata-se de um teatro que apela para a imaginação dos atores e dos espectadores. A identificação da existência de diferentes estilos cênicos em diferentes épocas e lugares nesta atividade contempla a habilidade (EF69AR25) da BNCC.

Atividade complementar

Complementando o conteúdo sobre a obra de Shakespeare apresentado nesta seção **Foco na História**, que contempla a habilidade (EF69AR24) da BNCC, você pode pesquisar previamente a história de **Romeu e Julieta** e de outras tragédias ou comédias de Shakespeare e narrá-las para a turma como meio de expandir o entendimento do tipo de narrativa que o autor inglês apresenta em suas peças. Os estudantes podem também realizar essa pesquisa e trabalhar com base em algumas dessas narrativas. Você pode sugerir que pesquisem a respeito das peças **Sonho de uma noite de verão**, **Tímon de Atenas**, **Rei Lear** e **Macbeth**, por exemplo.

Foco na História

William Shakespeare e o Globe Theatre

Você já ouviu alguém recitar: “Ser ou não ser: eis a questão!”? O autor dessa famosa frase é o dramaturgo, poeta e ator inglês William Shakespeare, e essa pergunta figura no texto de uma de suas peças, **Hamlet**.

Shakespeare construiu sua carreira teatral em Londres, no século XVI, e escreveu mais de trinta peças de teatro. Muitas delas eram tragédias – como **Macbeth** e **Tito Andrônico** –, mas também havia comédias, algumas, inclusive, repletas de criaturas mágicas, como **Sonho de uma noite de verão**.

Shakespeare apresentava suas peças no Globe Theatre [Teatro Globo, em tradução livre]. O teatro tinha paredes, galerias cobertas e uma grande área, abaixo do palco, que ficava a céu aberto. Esse espaço descoberto, ou fosso, em geral era ocupado pelo público que não tinha condições de pagar para ter acesso às galerias. O comportamento dos espectadores que assistiam às peças em pé nesse fosso era muito diferente do que se vê hoje em dia nos teatros. A relação entre os artistas e o público era dinâmica: muitas vezes o público interferia espontaneamente em cena, fosse por meio da aprovação – aplaudindo e assobiando positivamente –, fosse por meio da reprovação – vaiando os artistas e lançando, literalmente, tomates e outros legumes na direção dos atores.

No teatro de Shakespeare, as peças normalmente não tinham troca de cenário, e eram o diálogo entre os atores e o jogo teatral que estimulavam o espectador a usar a imaginação para criar o espaço cênico.

Um bom exemplo da importância da imaginação no teatro shakespeariano é que, como a sociedade da época impedia que as mulheres atuassem, eram atores que interpretavam os papéis femininos. Assim, tanto nas tragédias quanto nas comédias, eram homens que se maquiavam e usavam grandes vestidos para interpretar rainhas, fadas e deusas.



TAYLOR, John. Retrato de William Shakespeare. c. 1610. Óleo sobre tela, 55 cm x 43 cm. Galeria Nacional de Retratos, Londres, Reino Unido.

JOHN TAYLOR – GALERIA NACIONAL DE RETRATOS, LONDRES



GLOBE Theatre no século XVI. c.1700. Aquarela.

100

Sugestão para o professor

Para saber mais sobre o Globe Theatre, acesse o *site* da instituição (em inglês). Disponível em: <http://www.shakespearesglobe.com/>. Acesso em: 26 jan. 2022.

Da mesma maneira que um carro estacionado vira espaço cênico para uma peça, um bairro inteiro pode servir de espaço e de tema para um trabalho teatral. Com 25 atores em cena e quatro músicos, o espetáculo **Barafonda**, da Cia. São Jorge de Variedades, foi uma **peça itinerante** cujo tema e espaço foram o bairro da Barra Funda, na cidade de São Paulo (SP). O espetáculo percorria dois quilômetros e contava com 150 figurinos e dois carros alegóricos.

Em 2010, a Cia. São Jorge de Variedades estudou e pesquisou sobre o bairro da Barra Funda, lugar onde estava localizado o seu espaço de trabalho. Compondo uma dramaturgia coletiva, os artistas da companhia criaram cenas, músicas e personagens para contar a história do bairro e refletir sobre ele. Além disso, diversos moradores e trabalhadores da região foram convidados a participar da peça. Ao longo do trajeto, as cenas aconteciam nas calçadas, no meio da rua, na barbearia, na granja, no espaço cênico da Cia. São Jorge de Variedades, em cima de uma ponte e em outros espaços que compõem a paisagem do bairro.

- 5 Você conhece a história do bairro onde mora? Você imagina uma peça sendo encenada nas suas ruas? Em que espaços concretos você imagina que essa peça poderia acontecer?

Peça itinerante

Tipo de espetáculo em que o público é convidado a caminhar por determinado espaço para assistir às cenas da montagem. Trata-se de uma peça em percurso: somente caminhando e se deslocando pelos espaços é que os espectadores podem acompanhar as cenas.



BARAFONDA. Dramaturgia, direção e interpretação: Cia. São Jorge de Variedades. Coordenação: Patrícia Gifford. São Paulo (SP), 2012.

CACÁ BERNARDES/BRUTA FLOR FILMES

Sobre a Cia. São Jorge de Variedades

Criada em São Paulo em 1998, a partir do encontro entre estudantes da Escola de Comunicações e Artes da USP, tem como eixos de pesquisa o trabalho do ator e uma cena que se dedica à ocupação dos espaços públicos. Além disso, propõe uma relação permeável com o público e aposta na música como elemento narrativo em seus espetáculos.

Chame a atenção para o modo coletivo de trabalho dos integrantes da Cia. São Jorge. No livro do 9º ano desta coleção, os estudantes serão apresentados à criação coletiva e aos processos colaborativos no teatro. Entretanto, essa aproximação pode ser feita desde já.

Ainda sobre o espetáculo **BARAFONDA**, a atriz Patrícia Gifford, coordenadora do projeto, complementa:

“Seduzidos pela possibilidade de dialogar cada vez mais diretamente com o lugar que habitamos e convencidos da relevância de se realizar um teatro que faça cada vez mais parte da vida, sem mediações e convenções controladoras, resolvemos voltar o olhar para nossa própria ‘aldeia’: a Barra Funda e sua rica história, que se apresenta como metáfora da cidade e da civilização. O espetáculo é um passeio pelo bairro e pretende juntar nosso elenco com o público e formar um grande coro” (GIFFORD, Patrícia). Depoimento encontrado no *site* da companhia. Disponível em: <http://ciasaojorge.com/espetaculos/barafonda/>. Acesso em: 26 jan. 2022.

Atividade complementar

Com base no exemplo do espetáculo **BARAFONDA**, em parceria com o professor de História, pode-se propor aos estudantes uma investigação sobre o bairro da escola. Podem ser investigados documentos oficiais que registram a história do bairro; ser feitas entrevistas com moradores e comerciantes que habitam e frequentam o bairro há mais tempo; e também um mapeamento das ruas e fluxos do bairro. Aproveite para trabalhar o **TCT Cidadania e Civismo – Educação para o trânsito, Vida familiar e social, Educação em direitos humanos**, conduzindo o olhar dos estudantes para uma percepção crítica e cidadã dos espaços escolhidos. Com base no material recolhido, instigue os estudantes a produzir algum material artístico. Pode ser a escrita de pequenas dramaturgias, a improvisação de cenas, a realização de intervenções etc.

Sobre o grupo Cuíra

Com trinta anos de atuação na cena paraense, o Cuíra é um importante grupo de teatro no Brasil que aposta na criação coletiva como mote de seus trabalhos. O nome do grupo foi inspirado na língua geral falada pelos indígenas do norte, *o nheengatu*. *Cuíra* quer dizer “vontade de fazer alguma coisa”. De acordo com os integrantes do grupo, o Cuíra faz teatro para mudar o mundo para melhor.

Há alguns grupos pelo Brasil que vêm criando encenações em ônibus. Caso a turma tenha interesse no espaço do ônibus como possível lugar da arte, pesquise e explore os trabalhos da Trupe Sinhá Zózima (SP) ou do Teatro de Concreto (Brasília).

Orientações: Para pesquisar

Esta atividade e os exemplos apresentados ao longo deste capítulo possibilitam um trabalho com o TCT Cidadania e Cívismo – Educação para o trânsito junto à turma de modo instigante, uma vez que a ação dos coletivos teatrais que acontecem no trânsito nas grandes cidades se dá de modo crítico e positivo.

Encaminhe a proposta de modo que os estudantes reconheçam as diferenças no trânsito das cidades e as diversas formas de deslocamento de seus habitantes. Organize a turma em grupos e oriente-os a investigar alguns coletivos apresentados no capítulo, além de outros que, por estruturarem seus espetáculos no espaço público das ruas, acabam por influenciar, alterar e problematizar o trânsito do cotidiano.

Sugestão para o professor

TURLE, Licko; TRINDADE, Jussara. **Teatro(s) de rua no Brasil: a luta pelo espaço público**. São Paulo: Perspectiva, 2016.

Essa obra analisa problemas enfrentados por criadores teatrais contemporâneos em diálogo com o espaço público. Apresentando de modo crítico as atuais relações entre a arte e os espaços da cidade – muitas delas provocadas por estratégias de *marketing* empresarial – o livro oferece um amplo panorama sobre as atuais criações de estratégias artísticas críticas que seguem investindo no caráter público do direito à cidade.

Um espetáculo itinerante

Se o teatro pode ocupar os espaços das ruas, ele também pode acontecer em lugares inusitados, como um ônibus que circula por bairros de uma cidade.

Em meados de 2015, o grupo Cuíra, da cidade de Belém (PA), tinha fechado seu espaço de trabalho e, por esse e outros motivos, decidiu realizar um espetáculo de teatro itinerante. O tema da peça **Auto do coração** (2015) é universal e conhecido por todos: o amor. O espetáculo era composto de depoimentos pessoais de relações amorosas de cada uma de suas atrizes, mesclados com histórias de outras pessoas e inclusive histórias inventadas. No ônibus, são compartilhadas com o público narrativas íntimas que tratam de diversas formas de amar, incluindo o próprio amor pelo teatro.

Segundo a diretora do espetáculo, Wlad Lima, é importante que a peça aconteça em um ônibus com aparência antiga, uma vez que as marcas do tempo presentes nos espaços da cidade, nos habitantes e nos automóveis que circulam há anos pelas ruas contribuem com o espetáculo.

AUTO do coração. Direção: Wlad Lima. Interpretação: Grupo Cuíra. Belém (PA), 2015.



ALEXANDRE BAENA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Para pesquisar

CIDADANIA E CÍVISMO

O teatro e a intervenção no cotidiano

A relação entre o teatro e a cidade vem se expandindo ao longo dos últimos anos, com espetáculos que acontecem no trânsito do dia a dia das cidades, como os trabalhos desenvolvidos pelo grupo Cuíra e pela Cia. São Jorge.

Com base nessa discussão, você e seus colegas realizarão em grupo uma pesquisa a respeito do trânsito existente nas grandes cidades e como o teatro interfere, atua e desloca esse trânsito do cotidiano.

Comecem respondendo à pergunta: que tipo de trânsito existe em uma grande cidade? De que forma ele está presente?

Em seguida, selecionem uma companhia teatral que atue em ambientes externos e pesquem:

- o tipo de atuação dessa companhia nas ruas da cidade;
- como esse trabalho interfere no trânsito;
- com base nessa interferência, descubra os objetivos principais desse trabalho.

Compartilhem as pesquisas com os outros grupos e reflitam sobre a maneira como o teatro tem dialogado com o trânsito nas grandes cidades.

102

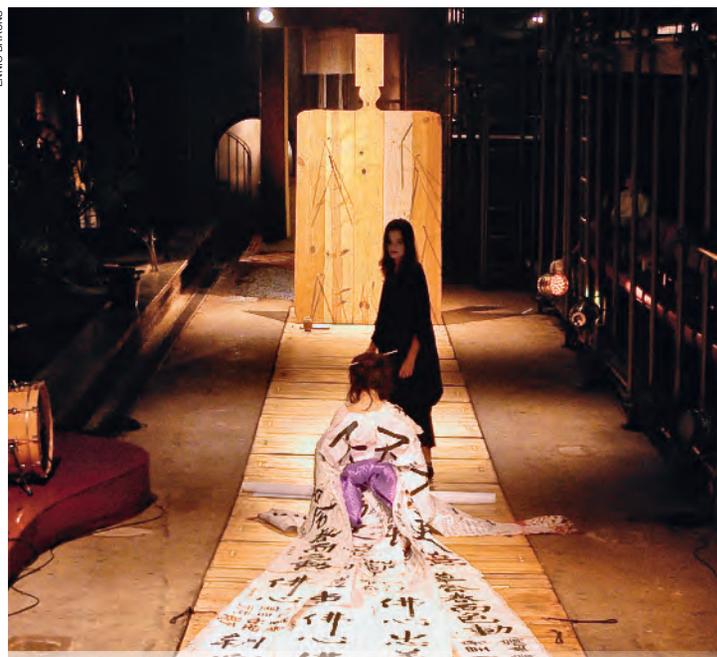
Atividade complementar

Se possível, reproduza em sala de aula a música “Teatro é uma canção de amor”, da trilha sonora do espetáculo **Auto do coração**.

Se julgar conveniente, transcreva a letra e experimente cantá-la junto com a turma. Proponha uma reflexão sobre a letra da música e pergunte aos estudantes sobre as formas de amor conhecidas por eles.

Disponível em: <https://soundcloud.com/guamundo-home-studio/teatro-e-uma-cancao-de-amor-diego-xavier-e-renato-torres-1?in=guamundo-home-studio/sets/auto-do-coracao-grupo-cuira-trilha-sonora-original>. Acesso em: 26 jan. 2022.

Transportando o espectador para o Oriente



TANIKO, o rito do vale.
Direção: José Celso Martinez
Corrêa. Teatro Oficina, São
Paulo (SP), 2010.

Se as artistas paraenses do grupo Cuíra optaram por recriar uma celebração do amor dentro de um ônibus, o que esperar quando artistas que vivem em São Paulo (SP) decidem retratar as paisagens do Japão antigo?

6 Observe essa imagem e a da página seguinte: quais elementos indicam a construção de um ambiente japonês?

Em 2010, os artistas do Teatro Oficina montaram uma versão do espetáculo **Taniko, o rito do vale**, estreado em 1997.

O espetáculo é a releitura de uma peça japonesa oriunda da tradição do **teatro Nô**, escrita no século XV por Zenchiku (1405-1468), discípulo do dramaturgo Zeami Motokiyo (1363-1443). Ela conta a história do jovem Kogata, que parte em uma viagem com seu mestre e alguns companheiros em busca de medicamentos para a sua mãe doente. Os viajantes sabem da existência de uma Grande Lei, que diz que aquele que ficar doente durante o trajeto deverá ser abandonado.

Teatro Nô

Arte cênica tradicional japonesa. O teatro Nô tem uma estrutura de espetáculo marcada pelo simbolismo e pela simplicidade. Seus atores usam máscaras e se movimentam segundo códigos gestuais para representar mitos e narrativas ancestrais da cultura japonesa. Seu precursor e principal referência foi o dramaturgo e ator Zeami Motokiyo. No teatro Nô, o espectador é o responsável por preencher as indicações poéticas e os elementos que não aparecem fisicamente em cena.

Sobre o teatro Nô

Para compreender com mais nitidez o diálogo dos artistas do Teatro Oficina com a tradição cênica do Nô japonês, podem-se observar os elementos que constituem o espaço dessa prática artística, contemplando as habilidades (EF69AR24), (EF69AR25) e (EF69AR26) da BNCC. O palco do Nô tradicional se constitui em uma plataforma quadrada de madeira com três de seus lados abertos. O plano de fundo, ou seja, a pintura que opera como cenário, nunca muda: trata-se de um grande pinheiro simbolizando a vida eterna. O palco se ergue a apenas 90 cm do solo e geralmente está localizado em algum templo. Há ainda um corredor lateral e visível ao público no qual os artistas do Nô fazem suas entradas e saídas de cena. Deve-se notar que o espaço do Teatro Oficina consiste justamente em um amplo corredor. Assim, Zé Celso optou por dialogar cenicamente com a simplicidade do espaço cênico e com a arquitetura de seu teatro tal como se apresenta.

Sugestões para o professor

Para saber mais sobre a tradição do Nô, pode-se consultar:

GREINER, Christine. **O teatro Nô e o Ocidente**. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2000.

GIROUX, Sakae Murakami. **Zeami: cena e pensamento Nô**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

Sobre a atividade

6. Pode-se identificar a presença de trajes que fazem alusão ao quimono japonês, assim como tiras de papel que estabelecem relação com a caligrafia oriental. Você pode levar para a sala de aula algumas imagens de paisagens e habitantes do Japão antigo e comparar com outras imagens da montagem do Teatro Oficina, ampliando essas conexões. Ao explorar os elementos envolvidos na composição cênica, esta atividade contempla a habilidade (EF69AR26) da BNCC.

Sobre Luís Antônio Martinez Corrêa (1950-1987)

Importante diretor, dramaturgo, tradutor e cenógrafo teatral, Luís Antônio Martinez Corrêa participou de históricas montagens do teatro brasileiro, como *As três irmãs*, no Teatro Oficina, e foi responsável pela direção da primeira montagem de *A ópera do malandro*, de Chico Buarque. No ano de 1987, foi assassinado no Rio de Janeiro.



TANIKO, o rito do vale.
Direção: José Celso Martinez
Corrêa. Teatro Oficina, São
Paulo (SP), 2010.

A certa altura da história, Kogata, exausto e doente, confessa ao mestre não suportar mais a dureza da viagem; os companheiros decidem então seguir a lei.

Kogata, com medo de morrer só, pede aos companheiros que o comam, em vez de abandoná-lo. Eles cumprem o pedido, apesar de o mestre tentar impedi-los. Entristecido com a morte do discípulo, o mestre resolve não prosseguir a viagem e se entregar à morte.

A comitiva sente-se desorientada com a decisão e, sem saber o que fazer, implora que a lei seja modificada para que a viagem prossiga. O mestre, então, muda a lei para o lema “Não se mata o que se ama”.

Na montagem do Oficina, ao final do espetáculo, a comitiva era visitada pelo espírito de Zeami, o criador do teatro Nô, que lhes devolveia o jovem Kogata para que pudessem mudar a lei vigente.

A peça é uma homenagem a Luís Antônio Martinez Corrêa, também encenador e irmão de um dos fundadores do Oficina, Zé Celso. Ele foi assassinado em 1987, e **Taniko** foi sua última peça. Da mesma maneira que, ao final da peça, acontece a ressurreição do personagem Kogata, os artistas do Oficina tinham como objetivo simular a reaparição de Luís Antônio no teatro.

Os artistas do Oficina, conhecidos por sua estética exuberante, inspiraram-se na tradição do Nô e, na montagem de **Taniko**, utilizaram figurinos simples e um cenário minimalista para traçar paralelos entre as paisagens do Japão e do Brasil e entre a atualidade e as memórias do passado.

104

Sugestão para o professor

Para saber mais sobre o Teatro Oficina, acesse o *site* oficial da companhia. Disponível em: <http://teatroficina.com.br>. Acesso em: 26 jan. 2022.

Para pesquisar

Coletivos teatrais e sua relação com o espaço

Assim como a Cia. São Jorge de Variedades, diversos grupos de teatro brasileiros desenvolvem uma relação artística direta com o espaço urbano. Que tal pesquisar alguns desses outros grupos?

- 1 Reúna-se com seus colegas em um grupo de até seis participantes.
- 2 Com o auxílio do professor, cada grupo elegerá um coletivo teatral para pesquisar; pode ser um dos sugeridos a seguir ou algum que atue em sua cidade ou região.
 - Coletivo Estopô Balaio (SP)
 - Clowns de Shakespeare (RN)
 - Grupo Cuíra (PA)
 - Grupo de Teatro De Pernas Pro Ar (RS)
 - Grupo Espanca! (MG)
 - Madeirite Rosa (SP)
 - Oco Teatro Laboratório (BA)
 - Ói Nós Aqui Traveiz (RS)
 - Tá Na Rua (RJ)
 - Trupe Lona Preta (SP)
- 3 Pesquise na internet por notícias, fotos, descrições dos espetáculos e vídeos a respeito desses coletivos. Registre as informações coletadas em seu diário de bordo.

- 4 Você pode utilizar as questões a seguir para orientar sua pesquisa:
 - a) Como o grupo cria interações com as paisagens da cidade?
 - b) Que tipo de planejamento deve acontecer antes da realização da ação na cidade?
 - c) Que elementos técnicos e materiais (por exemplo, iluminação, caixas de som, figurino, cenário) cada grupo utiliza nas suas intervenções nos espaços da cidade?
- 5 Reúna o material pesquisado e realize, com seu grupo, uma apresentação para a turma com as informações coletadas.
- 6 Após as apresentações de todos os grupos, converse com seus colegas e com o professor a respeito das seguintes questões:
 - a) Quais foram as formas encontradas pelos coletivos teatrais para adequar o espaço ao assunto de suas peças?
 - b) Como seria se esses coletivos se apresentassem em um espaço convencional de um edifício teatral?
 - c) Quais elementos utilizados nos trabalhos dos grupos mais chamaram a sua atenção? Por quê?
 - d) Quais coletivos, obras e espetáculos mais lhe interessaram? Por quê?

Orientações: Para pesquisar

Você pode expandir a lista de coletivos teatrais com base em suas referências e nos grupos presentes em sua cidade. Incentive os estudantes a pesquisar companhias que atuem no entorno.

O modo de apresentação dos grupos pode se dar no formato de um seminário expositivo, para que todos possam apreciar coletivamente os coletivos pesquisados, de acordo com a habilidade (EF69AR24) da BNCC. Você também pode instigar os estudantes a encenar um trecho da dramaturgia dessas companhias ou propor-lhes uma forma de apresentação análoga à poética do grupo investigado, como meio de dinamizar a aula.

Faça com que observem se os espaços escolhidos pelos grupos teatrais como lugar para sua cena são ou não pertinentes à linguagem que constroem. Muitas vezes alguns grupos se limitam ao uso de alguns espaços por falta de opção. Trata-se, aqui, de chamar a atenção dos estudantes para a relação mais orgânica e ativa possível entre espaço e criação artística.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Qual dos exemplos vistos neste **Sobrevoos** apresenta uma relação entre artistas e espaço mais estimulante para você? Por quê?
- 2 Com base nos grupos estudados no **Sobrevoos** e nas pesquisas, relembre alguns exemplos nos quais a relação dos artistas com o espaço e seu entorno foi fundamental para a transformação da própria obra artística.

105

Sobre a atividade: Para refletir

2. Eleja alguns exemplos do **Sobrevoos** ou das pesquisas realizadas pela turma para estabelecer uma comparação entre distintos usos do espaço. No caso do espetáculo **BARAFONDA**, por exemplo, a relação com os moradores e trabalhadores do bairro e a história de alguns deles interferiam na própria dramaturgia do espetáculo.



Área interna do Teatro Oficina, localizado em São Paulo (SP). Fotografia de 2010.

Faça no caderno.

- 1 Observe o desenho de Lina Bo Bardi na página anterior e a imagem do interior do Teatro Oficina nesta página: o que mais chama a sua atenção na arquitetura desse espaço? Ele faz você lembrar de algum lugar ou pensar em alguma coisa?

Por ser um teatro não convencional também em termos de espaço, nem sempre os espectadores conseguem ter visibilidade de todos os ângulos do espetáculo. E é por isso que assistir às peças encenadas no Oficina pode ser divertido, pois o público tem de se movimentar para ver algumas partes das peças e assumir uma postura ativa ao longo do espetáculo.

José Celso Martinez Corrêa (1937-), conhecido como Zé Celso, despontou como um dos mais expressivos encenadores brasileiros na década de 1960. Além disso, ele também é dramaturgo e ator em alguns de seus espetáculos. Zé Celso e o grupo Oficina se inspiram no movimento tropicalista e no **teatro antropofágico**. Eles apostam na criação de montagens teatrais que envolvem rito, celebração e festa, com uma forte carga de humor e de crítica política e social.

Teatro antropofágico

Vertente teatral inspirada no **Manifesto Antropofágico** de Oswald de Andrade (1890-1954). Envolve brincadeira, deboche, paródia e certa agressividade para provocar os sentidos dos espectadores. Aceita contribuições das artes populares, como o circo e o teatro de revista. Os idealizadores dessa vertente foram Zé Celso e o Teatro Oficina.

Sobre o edifício do Teatro Oficina

O Teatro Oficina é um espaço onde todas as paredes internas foram demolidas, ou seja, o palco ocupa toda a extensão do teatro, da porta de entrada aos fundos. A sustentação do prédio acontece por estruturas metálicas que também funcionam como espaço para o público, o que gera a sensação de um teatro com certa transparência. O palco/passarela tem uma faixa de 1,5 m de terra coberta por pranchas de madeira. Cabe aos artistas decidir se a terra será exposta ou não ao longo da peça, e muitas vezes o chão é descoberto durante o espetáculo. Há também um jardim que penetra o espaço do teatro e uma parede aberta com janelas. Assim, a rua e as imagens do cotidiano da cidade também invadem e permeiam o espaço do teatro.

Sugestões para o professor

Um material textual, visual e histórico sobre o processo de criação da arquitetura atual do Teatro Oficina pode ser encontrado no livro:

BARDI, Lina Bo. **Teatro Oficina**. São Paulo: Edições Sesc; Iphan, 2015.

Lina Bo Bardi também foi responsável pelo projeto arquitetônico do Sesc Pompeia. Um documentário sobre seu projeto pode ser visto no canal SescTV. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qhBZXClE8Z8>. Acesso em: 26 jan. 2022.

Para mais informações sobre a arquiteta, visite o *site* de seu instituto. Disponível em: <http://institutobardi.com.br/>. Acesso em: 26 jan. 2022.

Continuação

o seu teatro. Lembre-os de que o teatro imaginado pode ser do jeito que quiserem. Após terem terminado o desenho, instigue-os a compartilhar suas ideias com os colegas e conversem sobre as semelhanças e diferenças entre os tipos de teatro imaginados pela turma.

Orientações

Para melhor compreensão da poética do Teatro Oficina, aborde o conteúdo sobre teatro antropofágico, contemplando elementos da habilidade (EF69AR25) da BNCC.

Além disso, você pode instigar a turma a investigar e a reconhecer outras arquiteturas teatrais brasileiras ou internacionais que desarticulam a disposição entre cena e público e embaralham os pontos de vista, tal como acontece no Teatro Oficina.

Orientações:

Para experimentar

Ao considerar a relação com o espectador, tendo como objeto de reflexão o espaço escolar e a sala de aula, a atividade proposta contempla elementos da habilidade (EF69AR30) da BNCC. Você também pode trabalhar esta atividade ao apresentar aos estudantes o conteúdo da seção **Foco no conhecimento**, que começa na página 109.

Utilize o próprio reconhecimento do espaço escolar como meio de aproximar os estudantes dos assuntos deste capítulo. A partir da ideia de ponto de vista formalizado pelo espaço, instigue-os a pensar como a arquitetura e a disposição espacial das pessoas atua diretamente sobre os modos de relação entre elas. Assim, ao longo da dinâmica, faça com que componham suas propostas espaciais em um esboço/projeto (novamente um desenho, como exemplo de Lina Bo Bardi) e incentive-os a realizar a experimentação concretamente em sala de aula. É importante conversar com os funcionários da escola e informá-los sobre o exercício antes de iniciar a proposta.

Sobre as atividades:

Para refletir

1. O Odeão de Herodes Ático foi apresentado na abertura deste capítulo. Proponha aos estudantes que façam uma comparação tanto arquitetônica como da relação entre cena e público proposta pelos dois teatros. Incentive-os a reparar que ambas as construções apresentam uma relação entre palco e plateia diferente da do palco italiano: no Odeão de Herodes Ático, a plateia envolve o prosaetnio e, no Teatro Oficina, o público está disposto ao longo de um corredor. Em ambos os casos, os espectadores estão posicionados acima do espaço da cena. No Odeão de Herodes Ático, a visibilidade do palco é possível de qualquer ponto da plateia, enquanto no Oficina o espectador deve movimentar-se, caso queira acompanhar todas as cenas.
2. Problematize com a turma a relação entre a posição do professor e a dos estudantes. Se julgar

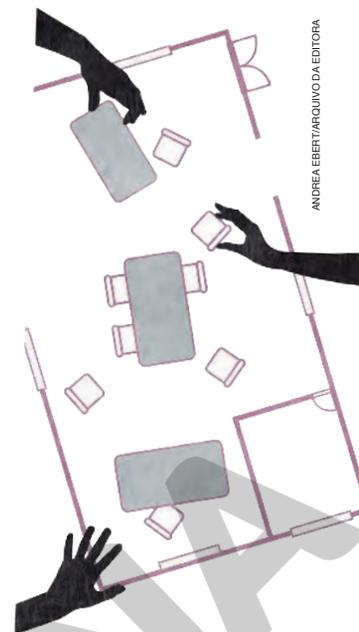
Continua

Para experimentar

Reorganizando o espaço

Assim como o Teatro Oficina propõe novos pontos de vista na relação entre cena e público, que tal experimentar novos pontos de vista em nosso cotidiano?

- 1 Com o auxílio do professor, reúna-se com os colegas em grupos de até seis participantes e discuta:
 - a) Como está organizado o espaço em sua sala de aula? Quais são os pontos de vista possíveis para os estudantes? E para o professor?
 - b) Você teria alguma proposta para reorganizar o espaço e experimentar diferentes pontos de vista?
 - c) Em seu diário de bordo, desenhe a proposta espacial criada pelo grupo: decidam como serão posicionadas as cadeiras e os outros móveis que podem ser trocados de lugar.
 - d) Em seguida, os grupos devem apresentar suas propostas.
 - e) Na sequência, elejam as que mais agradam à turma.
 - f) Com os colegas, experimente modificar o espaço de acordo com as propostas escolhidas.
- 2 Ao final da experimentação, reflita sobre as questões a seguir e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.
 - a) Qual dos espaços propostos pareceu mais interessante? Por quê?
 - b) O que você descobriu, ao longo dessa exploração, sobre o modo como você se relaciona com o espaço da sala de aula?
 - c) Qual seria a sua proposta para que o espaço da aula se tornasse diferente ou, em sua opinião, mais interessante?



ANDREA EBERTARQUIVO DA EDITORA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Que semelhanças e diferenças você identifica entre o Teatro Oficina e o Odeão de Herodes Ático, em Atenas?
- 2 Como você enxerga a diferença entre um teatro que coloca os espectadores acima do palco e um teatro no qual o palco está posicionado acima dos espectadores?

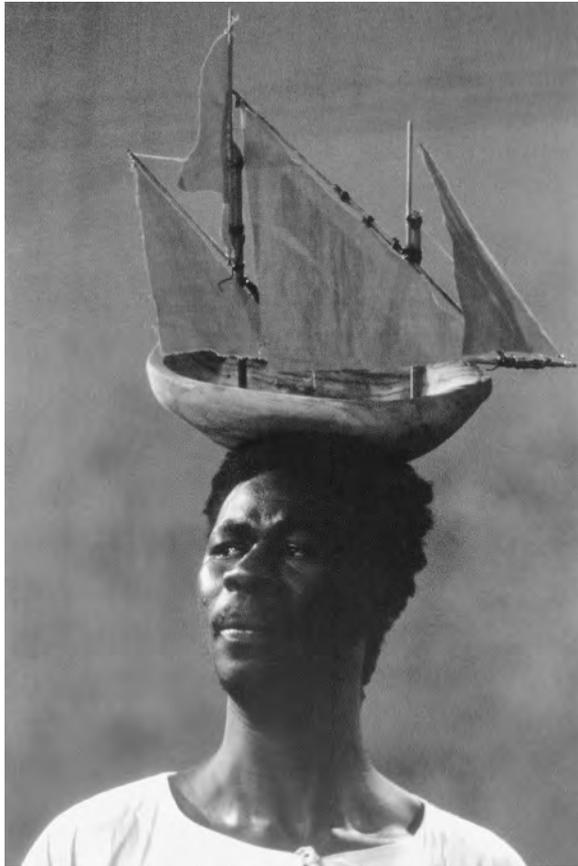
108

Continuação

oportuno, discuta também a relação entre espaço e hierarquia. Volte aos exemplos dos espetáculos. Questione qual relação hierárquica se estabelece entre uma peça em palco italiano e uma peça que acontece na rua, por exemplo.

Foco no conhecimento

O espaço entre a ficção e a realidade



GILLES ABEG

A TEMPESTADE. Direção: Peter Brook. Dramaturgia: William Shakespeare. Antuérpia, Bélgica, 1991. O ator francês Bakary Sangaré interpretando o personagem Ariel.

Faça no caderno.

- 1 Observe a imagem. Por que você imagina que esse ator tem um barco sobre a cabeça?

No teatro, como já vimos anteriormente com o Grupo Galpão, existem recursos cênicos que permitem ativar nossa imaginação, de modo que um pedaço de pano pode virar uma fogueira, uma lâmpada pequena pode virar o Sol e a nossa cabeça pode se tornar o oceano. Assim, não é preciso construir grandes cenários que imitem fielmente as paisagens da realidade. Podemos apenas sugerir a presença dessas paisagens por meio de alguns elementos.

Unidade temática da BNCC

Teatro.

Objeto de conhecimento

Elementos da linguagem.

Habilidade em foco nesta seção

(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.

Orientações

Ao longo desta seção, explore o encontro entre a materialidade e a imaginação dos artistas e espectadores como elementos fundamentais da linguagem teatral. Comente com os estudantes que teatros como o Globe Theatre não tinham estrutura cênica para trocas de cenários ou efeitos pirotécnicos. Assim, o corpo do ator (suas palavras, fisicalidade e imaginação) e alguns elementos cênicos deveriam poder gerar a atmosfera necessária para que o público compreendesse os diversos lugares propostos pela dramaturgia de Shakespeare. O caráter alusivo e simbólico dos elementos teatrais deve ser sublinhado, pois uma das potências da linguagem teatral se dá na ressignificação de objetos e palavras pelos artistas. Neste momento, pode-se recorrer novamente ao conceito de teatralidade.

Sobre a atividade

1. A imagem da página apresenta o ator Bakary Sangaré em cena na peça **A tempestade**, dirigida por Peter Brook. Na peça, o naufrágio de um navio é provocado por uma criatura mágica chamada Ariel. Na encenação minimalista de Brook, com poucos cenários e mais focada no trabalho dos atores em cooperação com a imaginação da plateia, o barco na cabeça do ator dava conta de representar o feitiço lançado ao navio sem necessidade de criar toda uma série de efeitos cênicos e pirotécnicos para demarcar o acontecimento da dramaturgia shakespeariana.

Orientações

Experimente aproximar o tema dos espaços da vida dos estudantes, explorando, no cotidiano, os diferentes elementos envolvidos na composição do espaço cênico, conforme a habilidade (EF69AR26) da BNCC. As ficções que contamos no dia a dia projetam também espaços específicos. A questão da linguagem teatral é: “Como tornar esses espaços visíveis entre cena e público?”. Como vimos anteriormente, o espaço da ação dramática não deve necessariamente ser representado realisticamente em cena.

Os estudantes têm consciência de que transitamos por espaços lúdicos ao longo do dia com nossas brincadeiras cotidianas ou quando contamos histórias.

Como a maior parte de suas experimentações artísticas acontece em ambiente escolar, chame a atenção da turma para o espaço cênico que geralmente ocupam, retomando elementos da seção **Para experimentar** da página 108: “Como a turma estabelece, em suas atividades, a ocupação da cena e a posição entre palco e plateia?”; “Como o espaço define as relações de maior ou menor proximidade entre cena e artista?”.

Refleta agora a respeito de três tipos de espaço próprios da arte do teatro:

1 Espaço dramático

Espaço retratado no texto teatral, ou seja, nas histórias contadas pelas dramaturgias. Em geral, são diversas as paisagens nas quais as peças de teatro acontecem. Na peça **Taniko**, do Teatro Oficina, eram apresentados diferentes espaços do Japão antigo ao longo da viagem da comitiva. O espaço dramático consiste em uma paisagem construída mediante elementos cênicos ou pela imaginação do espectador. É o espaço da ficção.

2 Espaço cênico

Espaço real do próprio teatro, ou seja, o seu espaço concreto. Em geral, sua arquitetura é dividida em um espaço específico no qual os atores atuam e um espaço no qual os espectadores assistem aos espetáculos. Há casos em que o espaço cênico é composto de uma série de outros elementos, como iluminação, palco, cadeiras, cenários etc. Às vezes, o espaço cênico pode ser uma rua ou um bairro inteiro de uma cidade, como no espetáculo **Barafonda**, da Cia. São Jorge de Variedades.

3 Espaço lúdico

Espaço misto, pois nele acontece a mistura dos elementos da ficção com os elementos da realidade. O teatro tem lugar na relação entre a imaginação do público e a ação teatral, que, por sua vez, é concreta. Assim, é possível que, mesmo em um espaço vazio, possa surgir a paisagem de um deserto, caso o ator convoque a imaginação do público e diga que estão em um deserto. No caso do espetáculo **Romeu e Julieta** do Grupo Galpão, por exemplo, bastou que os atores subissem em escadas para simular a sacada de uma casa.



ANDREA EBERT/ARQUIVO DA EDITORA

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Você já brincou de transformar objetos para contar uma história? Como foi essa experiência?
- 2 Que relações você estabelece entre o espaço lúdico e os jogos teatrais ou as brincadeiras das quais você gosta?

Sobre as atividades: Para refletir

1. Caso os estudantes nunca tenham experimentado transformar um objeto com sua imaginação, proponha a seguinte dinâmica: eleja um objeto em comum para toda a turma (um caderno, uma régua, um lápis etc.). Em roda, o objeto passará pelas mãos de cada um. Com o objeto em mãos, cada estudante deve ressignificar o objeto, isto é, manipulá-lo de modo a torná-lo algo diferente daquilo que ele é.
2. Aproxime o uso dos espaços da vida dos estudantes. Nas brincadeiras cotidianas, o espaço é constantemente modificado para que algum jogo possa ocorrer. Isso se dá com o futebol ou a amarelinha, por exemplo, em que, para que o jogo possa acontecer, ligeiras modificações no espaço são necessárias.

Processos de criação

Que tal investigar os espaços de sua escola se utilizando de uma criação?

Para a realização desta atividade, sugerimos que os participantes sigam o trecho de uma peça teatral. Uma característica desse tipo de texto é que ele é escrito na forma de diálogo entre os personagens.

Em geral, o texto teatral é composto de alguns elementos, como **rubricas**, diálogos, personagens, um tempo específico e um espaço no qual a peça acontece.

A proposta é que você e seus colegas improvisem algumas cenas em espaços inusitados da escola. Para essa criação, tenha como base os três tipos de espaço vistos na seção **Foco no conhecimento**:

- dramático
- cênico
- lúdico

- 1 Reúna-se com os colegas em um grupo de quatro a cinco integrantes.
- 2 Para a criação do espaço dramático da cena, sugerimos o trecho apresentado na página seguinte da peça **A tempestade** (cerca de 1611), de William Shakespeare.
- 3 Com base na cena, cada grupo deve elaborar uma improvisação de até 10 minutos, considerando o ponto de vista que deseja propor à assistência do público, de maneira a provocar os olhares, as sensações e os sentidos dos espectadores.
- 4 A cena deve ser apresentada em algum espaço cênico inusitado da própria escola (banheiros, corredores, quadra de esportes, portões, pátio etc.), considerando a forma pela qual esses espaços podem ajudar a concretizar a paisagem da tempestade, constituindo-se em espaço lúdico.

Rubrica

Indicação no texto teatral que apresenta uma orientação gestual ou de movimentação para o ator, um acontecimento cênico, um espaço etc. É uma forma de instruir acontecimentos e propostas para a realização da peça que não são necessariamente reconhecíveis somente pelo diálogo dos personagens. É também chamada didascália.

A proposta apresentada nesta seção procura mobilizar de forma prática alguns dos conceitos e elementos cênicos abordados ao longo deste capítulo.

Unidade temática da BNCC

Teatro.

Objeto de conhecimento

Processos de criação.

Habilidades em foco nesta seção

(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.

(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.

(EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.

Orientações

Por meio do estímulo proporcionado pela fábula, caminhe com os estudantes pela escola instigando todos a ficarem atentos à potencialidade cênica dos espaços visitados, contemplando a habilidade (EF69AR30). Você pode utilizar as seguintes perguntas norteadoras: “Quais cenas podem acontecer aqui?”; “Como o espaço pode dialogar com o texto de Shakespeare?”.

Prepare previamente esta atividade e combine com a direção da escola para que as apresentações não atrapalhem outras atividades escolares.

Sobre *A tempestade*

Antes de dar início à atividade, você pode contar aos estudantes o enredo completo da peça **A tempestade**, de Shakespeare. Um velho homem, Próspero, Duque de Milão, vive em uma ilha com sua filha Miranda. Ambos foram exilados da Itália em razão de uma trama armada por seu irmão. Na ilha, Próspero estudou os elementos da magia e passou a conviver com criaturas fantásticas, como seu ajudante, o espírito Ariel, e um escravo chamado Caliban. Ao saber que um navio transportando seus desafetos cruza os mares, Próspero lança magias para que os sobreviventes do naufrágio aportem na ilha. A partir de então, inicia-se uma série de encontros que culminam na conciliação geral entre irmãos, e Próspero pode, enfim, retornar à sua terra natal.

Orientações

Esse trecho da peça é apenas uma sugestão. Você pode trabalhar com qualquer outro texto dramático ou situação de efeito desencadeador. Observe o fato de que, na cena sugerida, está exposta uma situação instigante: um barco naufragando em uma tempestade. Sugerimos que a situação ou paisagem que desencadeie a dinâmica dê vazão à imaginação, uma vez que ela deve acentuar a percepção do espaço lúdico na relação entre os criadores e seu público. Essa construção imaginativa na relação com o espectador contempla as habilidades (EF69AR29) e (EF69AR30) da BNCC.

Comente com a turma que, nessa situação-limite de naufrágio, o empregado do navio já não respeita seus superiores. Nesse sentido, diante da iminência da morte, todos a bordo do barco se igualam.

Por se tratar de uma prática de criação coletiva, converse antecipadamente com os estudantes e peça que criem um acordo de respeito e cuidado em relação aos colegas, ao longo de toda a atividade. A própria experiência de participar de um trabalho coletivo e colaborativo nos espaços da escola pode dar ensejo ao aprendizado prático de modos saudáveis e respeitosos de convivência com os colegas.

Você pode eleger outros trechos e cenas dessa mesma peça ou de outras peças de Shakespeare. Essa é apenas uma sugestão.

A TEMPESTADE ATO I CENA I

A bordo de um navio no mar: ouve-se ruído de tempestade, trovões e raios.

(*Entram um Mestre e um Contramestre*)

MESTRE: Contramestre!

CONTRAMESTRE: Olá, Mestre: tudo em ordem?

MESTRE: Tudo; diga aos marinheiros que se não trabalharem rápido, enalhamos: mexam-se, mexam-se!

(*Entram os marinheiros*)

CONTRAMESTRE: Eia, meus corações! Muito ânimo, meus corações! Depressa, recolham a **mezena**. De ouvido no apito do Mestre. Sopra até perder o fôlego, se der pra isso!

(*Entram Alonso, Sebastian, Antônio, Ferdinand, Gonzalo e outros*)

ALONSO: Cuidado, Contramestre. Onde está o Mestre? Controle os seus homens.

CONTRAMESTRE: Por favor, fiquem lá embaixo.

ANTÔNIO: Onde está seu superior, Contramestre?

CONTRAMESTRE: Não está ouvindo? Estão atrapalhando o serviço: fiquem nos camarotes, estão ajudando a tempestade.

GONZALO: Não, meu amigo; tenha paciência.

CONTRAMESTRE: Quando o mar tiver. Fora! O que é um rei para essas ondas? Pros camarotes! Silêncio! Não nos atrapalhem.

GONZALO: Muito bem; mas lembrem-se de quem têm a bordo.

CONTRAMESTRE: Ninguém de quem eu goste mais do que de mim mesmo. O senhor é conselheiro; se puder calar os elementos e trazer paz ao presente, nós não tocamos mais numa só corda; use a sua autoridade. Mas se não puder, dê graças por ainda estar vivo e vá se preparar no camarote para os riscos do

que pode acontecer numa hora dessas. Ânimo, meus corações! Já falei, saiam do caminho. (*Sai.*)

GONZALO: Esse sujeito me conforta; não me parece trazer marcas de afogamento: seu aspecto é perfeito para a forca. Cumpra à risca, bom Fado, seu caminho de enforcado: faz da corda do destino dele nosso fio de vida. Se ele não nasceu para ser enforcado, nosso caso está perdido... (*Saem.*)

(*Volta o Contramestre.*)

CONTRAMESTRE: Recolham a mezena! Depressa! Mais baixo! Recolham tudo menos a grande. (*Um grito, fora.*) Maldita gritaria! Fazem mais barulho do que o tempo, ou do que nós trabalhando!

[...]

(*Entram marinheiros molhados.*)

MARINHEIROS: ‘Stamos perdidos, rezem, rezem, rezem! Perdidos!

CONTRAMESTRE: Será que temos de ficar de boca fria?

GONZALO: O Rei e o filho oram. Ajudemos. A causa é nossa.

[...]

ANTÔNIO: Vamos afundar com o Rei.

SEBASTIAN: Vamos despedir-nos dele.

(*Saem Antônio e Sebastian.*)

GONZALO: Daria agora milhares de braços de mar por um pedaço de terra qualquer, estéril, de urzes, espinhos ou giestas. Seja feita a vontade dos céus! Mas preferia morte mais seca.

(*Saem todos, o navio afunda.*)

SHAKESPEARE, William. *A tempestade*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011. p. 15-18. (Adaptado.)

Mezena

Em embarcações de quatro mastros, é o mastro que permite que o barco faça a ré.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 O que você sentiu ao assistir às cenas e representá-las em um espaço inusitado?
- 2 Quais espaços deixaram a situação da tempestade mais interessante? Por quê?

Sobre as atividades: Para refletir

1. Chame a atenção dos estudantes para a posição espacial que cada grupo atribuiu aos espectadores. Ela era uma posição instigante ou não? Por quê? Lembre a turma continuamente de que o lugar em que a cena dispõe o espectador influencia completamente os modos de sua recepção.
2. Pergunte à turma quais espaços da escola contribuíram de maneira mais eficiente para concretizar a ambiência da tempestade. Discuta os motivos. Aproveite para propor uma reflexão: “Será que alguns espaços são melhores do que outros para potencializar a ficção?”. Se possível, volte ao exemplo do Teatro da Vertigem, explorado no capítulo 1.

Organizando as ideias



Ao longo deste capítulo, vimos diversas obras teatrais que têm como eixo a pesquisa sobre o espaço e suas relações. Vimos também que o teatro trabalha com elementos cenográficos que instigam o espectador a imaginar as paisagens que complementam a obra apresentada e dialogam com ela.

Após ter realizado essa travessia e experimentado compor cenas nos espaços de sua escola, reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

Faça no caderno.

- 1 Quais elementos do espaço do teatro mais chamaram a sua atenção? Por quê?
- 2 Você já havia pensado que uma peça de teatro pode instigar o espectador a se deslocar de seus lugares habituais? O que você pensa sobre isso?
- 3 Este capítulo mudou sua percepção a respeito do espaço da escola? Como?
- 4 Quais foram suas descobertas em relação às possibilidades espaciais da arte teatral?
- 5 Quais outras descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

Unidade temática da BNCC

Teatro.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Elementos da linguagem; Processos de criação.

Habilidades em foco nesta seção

(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.

(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.

(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.

Orientações

Revise, com a turma, todos os conceitos e artistas estudados, assim como as experimentações práticas realizadas pelos estudantes. Instigue-os a refletir sobre as novas relações estabelecidas entre a linguagem teatral e o espaço em que ela tem lugar. Incentive os estudantes a seguir prestando atenção na relação entre espaço e acontecimento e em como os espaços e paisagens do mundo influenciam nossos movimentos e as relações que podemos estabelecer dentro deles. Ainda, chame a atenção para a espacialização da relação entre cena e público.

Sobre o capítulo

Este capítulo, “O corpo no espaço, o espaço no corpo”, relaciona-se às **Unidades temáticas da BNCC: Dança; Teatro; Artes integradas.**

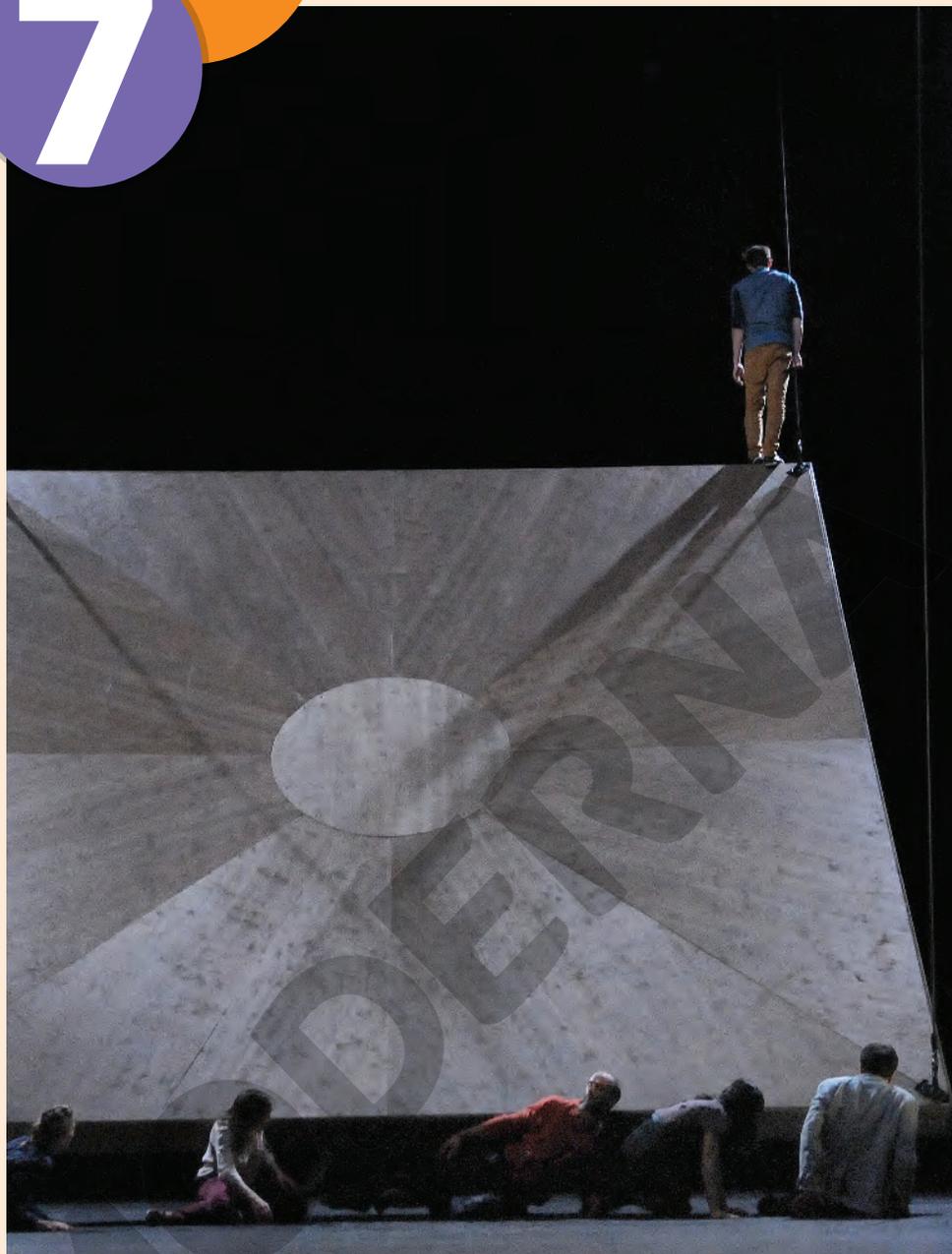
Objetivos

De acordo com as **Competências específicas do Componente Curricular Arte**, os conteúdos trabalhados neste capítulo buscam levar os estudantes a:

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

CAPÍTULO

7



CELUI qui tombe [Aquele que cai, em tradução livre]. Direção: Yoann Bourgeois. Apresentação na Bienal de Dança de Lyon, França, 2014.

114

Sobre a imagem

Como imagem disparadora deste capítulo, escolhemos o espetáculo **Celui que tombe**, do coreógrafo e artista circense Yoann Bourgeois (1981-), para incentivar os estudantes a começar a pensar nas interferências das características do lugar na criação de propostas artísticas. Essa peça sugere um estudo sobre as atitudes corporais de ceder ou de resistir à mobilidade da plataforma.

Para todas as questões propostas no capítulo serão dadas “Respostas pessoais.”.

O corpo no espaço, o espaço no corpo

- 1 Como o corpo interfere no espaço e, ao contrário, como o espaço interfere no nosso corpo e o molda?

Tanto nas linguagens artísticas do teatro e da dança como na modalidade artística da *performance*, o espaço é fundamental, podendo afetar e/ou ser afetado pelos movimentos dos corpos que atuam em relação a ele.

- 2 Observe a imagem da abertura do capítulo. Que situação essas pessoas parecem vivenciar? Quais são os movimentos corporais que essa situação exige delas? Você associa esses movimentos a situações da sua vida? Quais?

A ação acontece em um teatro. A plataforma suspensa sobre os bailarinos é a protagonista do trabalho – ela mede 6 m × 6 m, é inclinada por cabos e gira quando é suspensa pelo centro. Sua movimentação é controlada pelo computador.

No espetáculo, a movimentação da plataforma provoca os movimentos dos bailarinos. Seus gestos e deslocamentos são respostas aos desequilíbrios e às dificuldades impostos pelo espaço em que se encontram.

Neste capítulo, você vai explorar as relações entre espaço e corpo e as possibilidades artísticas nascidas dessa relação.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Você já passou por situações em que sentiu o chão desaparecer sob seus pés?
- 2 Você já esteve em algum lugar ou situação em que se sentiu como os artistas do espetáculo **Celui qui tombe**? Em quais situações de sua vida o espaço onde você estava parecia conduzir seus movimentos? Nessas situações e lugares, você podia escolher quais movimentos fazer?

115

Justificativa

Partindo das ideias já trabalhadas sobre Dança e Teatro, neste capítulo apresentaremos uma conexão entre essas linguagens a partir da pergunta: “Como o nosso corpo interfere no espaço e, ao contrário, como o espaço interfere no nosso corpo e o molda?”. Serão apresentados exemplos de artistas e obras que flertam com dança-teatro e/ou *performance*, cinema e artes visuais; que criam maneiras pelas quais corpos se misturam e performam junto às paisagens que os cercam, ou que criam circunstâncias para que o espaço interfira na coreografia e nos corpos dos atuantes. Os artistas e as obras escolhidas são de diversas regiões do mundo; entretanto, sugeriremos pesquisas sobre artistas nacionais cujo trabalho apresenta conexões com temas do capítulo.

Orientações

Ao ler o texto inicial, estimule os estudantes a pensar sobre as relações entre espaço e corpo que mobilizam as criações de danças, peças e *performances*. Os artistas apresentados neste capítulo se relacionam com o movimento do espaço, com texturas e com as pessoas que habitam o lugar onde fazem suas *performances*, conjugando aspectos materiais, objetivos e subjetivos em suas obras.

Sobre a atividade

1. Realize com os estudantes um inventário de diversos espaços pelos quais eles transitam e como cada um desses locais limita seus movimentos. Pergunte: “Como nos movimentamos em um ônibus vazio?”; “E em um ônibus lotado?”; “Que movimentos podem ser feitos em um espaço com teto baixo?”; “E com teto muito alto?”; “Como você se movimenta em uma ladeira?”; “Há mudanças de energia e tônus corporal, além de cuidados específicos que tem de tomar?”.

Sobre a atividade:

Para refletir

2. Na imagem, um dos bailarinos está em pé em uma quina, em equilíbrio, mas instável, enquanto os outros estão caídos no chão. Olhando para a posição da plataforma, uma das sensações que podemos ter é a de que, com a inclinação, o grupo foi derrubado para fora dessa estrutura; assim, podemos falar sobre a sensação de “ser derrubado”, “ser colocado para fora”. Os estudantes podem associar as sensações corporais descritas a ser levado pela correnteza de um rio ou do mar, ou descer um escorregador muito alto.

Esta seção apresenta a modalidade artística dança-teatro. Além disso, são apresentadas algumas obras coreográficas, uma obra cinematográfica e uma *performance* em que as relações entre corpo e espaço são evidenciadas.

Unidades temáticas da BNCC

Dança; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Elementos da linguagem; Processos de criação; Matrizes estéticas e culturais; Patrimônio cultural.

Habilidades em foco nesta seção

(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.

(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.

(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.

(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.

(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.

(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, *design* etc.).

(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em

Continua

SOBREVOO

O corpo nas paisagens



A SAGRAÇÃO da primavera. Coreografia: Pina Bausch. Interpretação: Tanztheater Wuppertal, Teatro Sadler's Wells, Londres, Reino Unido, 2008.

Faça no caderno.

- 1 Observe a imagem. Os bailarinos estão dançando em um palco coberto por terra e há manchas em seus figurinos. Você já brincou ou se movimentou em um terreno com terra ou lama?
- 2 Como você imagina que sejam os movimentos dessa dança?

A coreógrafa alemã Pina Bausch (1940-2009) criou, em 1975, o espetáculo de dança **A sagração da primavera**, sua versão para a peça musical de mesmo nome do compositor russo Igor Stravinsky (1882-1971).

Ao explorar a modalidade artística da dança-teatro, Pina Bausch optou por compor uma coreografia realizada em um espaço cênico coberto por uma grande quantidade de terra. Ao longo das apresentações, o espaço se transformava, a terra se misturava ao suor dos bailarinos e, ao se tornar lama, grudava e criava marcas em seus pés, roupas e peles, dificultando sua movimentação. Dançar sobre a terra criava uma intensidade de movimento que amplificava a agressividade da música de Stravinsky e dialogava com a história que a composição musical e o espetáculo queriam contar.

116

Continuação

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.

Sobre as atividades

1. e 2. Proponha aos estudantes que se recordem de momentos em que experimentaram pisar na terra ou na lama. Com base nessas memórias, questione como o corpo de cada um se adaptou a esse diferente estímulo espacial.

Continua

Foco na História

A dança-teatro

O termo *Tanztheater* [dança-teatro] foi criado pelo bailarino e professor alemão Kurt Jooss (1901-1979), que foi aluno e colaborador de Rudolf Laban (1879-1958). Em seu balé **A mesa verde** (1932), Jooss apresentou a encenação de uma guerra em que políticos discutem e se hostilizam, enquanto a população é atormentada pela figura da morte e sofre em meio a batalhas.

A história da dança-teatro no século XX está ligada aos eventos da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) na Alemanha. A destruição das cidades, causada pelos bombardeios, e sua posterior reconstrução, foram acontecimentos vividos por Kurt Jooss e por muitos artistas que estudaram com ele. Por essa razão, suas obras traziam, de modo peculiar, as questões sociais, políticas e psicológicas da época.

A continuidade do movimento da Tanztheater na Alemanha aconteceu graças ao trabalho de muitos artistas, entre eles Pina Bausch, que, entre os anos 1960 e 1970, passou a abordar em suas danças questões políticas, sociais e psicológicas relacionadas ao momento que vivia.



A MESA verde. Coreografia: Kurt Jooss. Alemanha, 1935.

Sobre dança-teatro

A dança-teatro da segunda metade do século XX foi desenvolvida por coreógrafos que partiram de processos e produziram obras muito diferentes entre si. No entanto, algo lhes é comum: a necessidade de apresentar o ser humano, seu contexto social e suas questões psicológicas. A prática também se transforma; abre-se uma pesquisa de movimentos que parte dos repertórios do balé e de alguns estilos modernos recém-criados. Além de Pina Bausch, outras representantes da dança-teatro são as bailarinas alemãs Susanne Linke (1944-) e Reinhild Hoffmann (1943-). As três foram alunas de Kurt Jooss na década de 1950, no curso de dança da escola Folkwang, na cidade de Essen, Alemanha.

Os conteúdos abordados na seção **Foco na História** relacionam a dança-teatro às diferentes dimensões da vida histórica, contemplando a habilidade (EF69AR31) da BNCC.

Sobre Igor Stravinsky

Igor Stravinsky (1882-1971) foi um compositor e maestro russo. Tendo vivido na Rússia, Suíça e Estados Unidos, Stravinsky criou músicas para muitos balés; entre os mais famosos estão: **O pássaro de fogo** (1909), **Petruschka** (1911) e **A sacração da primavera** (1913).

Continuação

Sobre A sacração da primavera

Como o nome da composição musical revela, o enredo de **A sacração da primavera** apresenta um ritual de preparação para a chegada dessa estação do ano. Na situação original, criada por Stravinsky com base em um antigo ritual russo, o início da primavera estava condicionado ao sacrifício de uma jovem.

Pina Bausch não aceitava a ideia de que uma mulher devesse ser sacrificada para o bem da coletividade. Para a coreógrafa, a primavera não deveria aparecer unicamente por meio de um ritual humano, mas sim pela própria força da terra, que se movimenta criando vida e morte ao seu redor. Por isso, os movimentos propostos por ela são fortes, convulsivos e acontecem sobre um palco repleto de terra.

Sobre Germaine Acogny

Germaine Acogny (1944-) é uma bailarina senegalesa que aprendeu as danças de tradição de seu povo e também interessou-se por estudar a dança cênica de origem europeia. Partindo de sua própria experiência, Germaine Acogny desenvolveu uma prática corporal e princípios para a criação de danças que descreveu no livro **African Dance**. Em 1995, fundou o Centro Internacional de Danças Africanas Tradicionais e Contemporâneas, conhecida como École des Sables. Esse centro recebe bailarinos de diversos países do continente africano e de todos os outros continentes. Com a École des Sables, Germaine Acogny contribui para a formação de bailarinos, incentiva a criação de obras de coreógrafos africanos e o desenvolvimento da linguagem da Dança nesse continente, valorizando e respeitando os saberes das tradições.

Ao analisar a obra de Germaine Acogny, a experiência da École des Sables e as questões culturais e sociais a ela relacionadas, no conteúdo apresentado nestas páginas, assim como na atividade 3, são contempladas as habilidades (EF69AR09) e (EF69AR31) da BNCC e o TCT **Multiculturalismo – Diversidade cultural**.

Chão de areia na dança



Duas diferentes salas de aula na École des Sables [Escola de Areia, em tradução livre], em Toubab Dialaw, Senegal. Fotografias de 2015.



- 3 Observe as imagens. Qual é a diferença entre pisar e dançar em um chão de areia e em um tablado de madeira? Como diferentes tipos de piso podem alterar a atenção, a força e a concentração de quem dança? **MULTICULTURALISMO**

Na École des Sables, em Toubab Dialaw, uma vila de pescadores no Senegal, uma das salas tem o chão de areia. Ao dançar nessa sala, os bailarinos afundam os pés no chão, ação que provoca ao mesmo tempo equilíbrio e desequilíbrio constantes. Outra sala da escola é aberta à paisagem natural e seu piso é um tablado; nesse caso, os pés mantêm a estabilidade e a sensação de equilíbrio muda devido à firmeza do chão.

A escola, especializada em dança tradicional e contemporânea africana, foi fundada pela bailarina e coreógrafa Germaine Acogny (1944-). Nas danças criadas por ela, a relação com a natureza e com o espaço é o fio condutor do trabalho.

A École des Sables conta com duas companhias de dança: a Jant-Bi, composta somente de homens, e a Jant-Bi Jigeen, com um elenco de nove bailarinas formadas na própria escola.

A criação de uma companhia feminina tinha como objetivo refletir sobre a condição das mulheres na sociedade senegalesa e dar suporte e formação para que mais coreógrafas e bailarinas pudessem se tornar profissionais da dança no país.

A experiência de vida nas cidades e o trabalho de dança desenvolvido em diferentes tipos de piso constroem o gesto, o movimento de cada bailarina, e estão presentes nos trabalhos da companhia.

118

Orientações

Sugerimos realizar a atividade complementar da página seguinte antes de os estudantes responderem às questões da atividade 3; ou, então, começar pelas questões do livro, fazer a atividade complementar e depois voltar às questões para relacionar a experiência à reflexão.

Sobre a atividade

3. A areia se move debaixo dos pés enquanto o tablado é estável e plano. A areia é instável, e a pessoa precisa estar atenta aos buracos e ondulações – diferentemente de quando está no tablado plano, que não oferece nenhum obstáculo ou variação para o movimento. Portanto, o tipo de piso pode modificar o equilíbrio no movimento, a atenção e a atitude corporal no andar e na dança.



AFRO-DITES/Kaddu Jigeen! Coreografia: Germaine Acogny e Patrick Acogny. Interpretação: Jant-Bi Jigeen. Dacar, Senegal, 2012.

No espetáculo **Afro-Dites/Kaddu Jigeen!** (2012) – criado por Germaine Acogny e seu filho Patrick Acogny, também coreógrafo e bailarino –, as dançarinas contam e mostram a vida de mulheres no Senegal.

Ao expor aspectos da cultura senegalesa urbana atual, o trabalho aborda temas comuns a todas as sociedades – como o amor, a diversão e o senso de humor – e apresenta um olhar crítico sobre as contradições entre os costumes tradicionais e a vida moderna.

Ao conhecer espetáculos como **A mesa verde**, **A sagração da primavera** e **Afro-Dites/Kaddu Jigeen!**, é possível identificar temas que formam parte dos contextos em que foram criados.

- 4 Quais temas do universo em que você vive estariam presentes em um espetáculo de dança de sua autoria?



AFRO-DITES/Kaddu Jigeen! Coreografia: Germaine Acogny e Patrick Acogny. Interpretação: Jant-Bi Jigeen. Dacar, Senegal, 2012.

Atividade complementar

Se no edifício da escola houver pisos de texturas diferentes, como pedras, areia, grama etc., leve os estudantes para caminhar descalços e recomende a eles que procurem reparar nas temperaturas, nas texturas, no seu equilíbrio e em como tocam o chão com os pés. Peça-lhes que anotem suas sensações no diário de bordo. Caso o passeio pela escola não seja possível, prepare três ou quatro bacias com materiais diferentes, como pedras roladas, grãos de milho, areia e folhas secas. Um estudante por vez deve pisar dentro de cada uma das bacias e depois anotar suas sensações. Para concluir, coloque uma música instrumental e peça aos estudantes que se movam, tendo como base a memória das sensações.

A realização de uma aula de dança em uma sala de areia provoca em nós, que temos uma visão ocidentalizada da dança, uma reflexão, em outra perspectiva, sobre os aspectos técnicos que são exigidos do corpo nos movimentos de dança. A sala de areia, vinda das práticas de dança dos países do continente africano, traz uma perspectiva diferente do que é comumente ensinado nas academias de dança com as quais estamos acostumados. Assim como o Passinho, uma dança que nasceu nas comunidades carentes do Rio de Janeiro, a sala de areia amplia nossa compreensão sobre a prática da dança e nos dá a oportunidade de conhecer um modo de pensar técnicas e poéticas de dança que até então se mostraram ausentes do nosso repertório.

Sugestão para o estudante

Entrevista com Patrick Acogny apresentando o trabalho **Afro-Dites/Kaddu Jigeen!** e contando sobre a escola e o contexto das mulheres na sociedade senegalesa.

Disponível em: <http://www.svoboda-scenograph.cz/en/>. Acesso em: 31 jan. 2022.

Sobre Agnès Varda

Nascida na Bélgica, em 1928, e radicada na França, país onde veio a falecer em 2019, Agnès Varda é considerada a única mulher cineasta a ter integrado o movimento vanguardista cinematográfico **Nouvelle Vague**. Tendo filmado curtas, ficções e documentários, o cinema de Varda é conhecido por seu alto experimentalismo e mescla de elementos surrealistas, biográficos e plásticos. Além disso, as personagens de seus filmes, em geral, são pessoas do povo: trabalhadores, artesãos e habitantes de cidades interioranas. As temáticas de suas obras mesclam questões feministas, políticas e sociais. Algumas de suas obras mais importantes são **Cléo das 5 às 7** (1962); **Uma canta, a outra não** (1977); **Os catadores e a catadora** (2000) e **As praias de Agnès** (2011).

Sobre JR

JR é um artista visual nascido em 1983 nos arredores de Paris. Em 2001, JR encontrou uma câmera no metrô de sua cidade e passou a documentar momentos de sua vida. As fotografias obtidas desses registros eram coladas em muros da cidade. Essa passou a ser sua maior característica como artista: colar fotografias imensas em espaços públicos para revelar rostos e histórias de pessoas que, a princípio, não estavam sendo vistas.

Sobre a atividade

5. Trata-se de um retrato que amplia o rosto de Jeanine, a moradora da casa na qual Varda e JR realizaram a intervenção. Um possível efeito dessa intervenção artística pode ser o estabelecimento de uma relação direta entre o espaço físico de uma casa e a pessoa que nela habita, propiciando uma reflexão sobre a ideia de propriedade, por exemplo.

Ampliando corpos no espaço

Na obra de alguns artistas, a paisagem é um elemento fundamental para a expressão de suas ideias. Há ainda aqueles que optam por deixar suas marcas realizando intervenções artísticas nessas paisagens, como fizeram a cineasta belga radicada na França Agnès Varda (1928-2019) e o fotógrafo francês JR (1983-) nas situações retratadas no filme-documentário **Visages Villages** (2017).

Essa produção cinematográfica apresenta a viagem dos dois artistas rumo ao interior da França, dentro de um caminhão que se assemelha a uma máquina fotográfica.



VISAGES Villages. Direção: Agnès Varda e JR. França: Fênix Filmes, 2017. Fotograma.

5 Observe a imagem. Qual é a relação entre o tamanho da mulher em pé à frente da casa e as proporções de seu retrato ampliado na fachada? Como você imagina o impacto dessa intervenção no cotidiano das pessoas que vivem e transitam pela área próxima a essa casa?

Em cada um dos vilarejos visitados, os artistas retrataram momentos das vidas de seus habitantes e, a partir desses registros fotográficos, realizaram intervenções nos locais, ampliando os retratos em grandes proporções e colando-os em fachadas de edifícios e muros.

Varda e JR consideraram seu filme uma colagem cinematográfica, com jogos de palavras e de imagens de rostos e lugares.



- Se possível, assista com o professor e a turma ao filme **Visages Villages**. Direção: Agnès Varda e JR. França: Fênix Filmes, 2017. (89 min).
O documentário retrata a experiência da cineasta Agnès Varda e do fotógrafo JR em viagens por regiões da França, capturando imagens e expondo-as ao ar livre.

120

Sugestão para o professor

JR já teve uma de suas ações artísticas apresentada no capítulo 1 do livro do 6º ano. Experimente estabelecer relações entre a ação **Women are heroes**, realizada no Rio de Janeiro, e alguns elementos do filme **Visages Villages**.

Sugestão para o estudante

O artista brasileiro Maurício Pokemon também trabalha com lambe-lambes de retratos dos habitantes de Teresina (PI). Você pode propor uma pesquisa sobre ele e sugerir que assistam a uma entrevista com o artista. Disponível em: <https://vimeo.com/183157895>. Acesso em: 26 jan. 2022.

Para experimentar

Mural de retratos

Com base no que você conheceu sobre o documentário **Visages Villages**, que tal criar uma intervenção artística e realizar uma colagem de imagens em algum espaço de sua escola?

A proposta é que a turma crie um mural de grandes dimensões com retratos de indivíduos que transitam pelos espaços da escola. Para isso, todos deverão recolher fotografias de pessoas que trabalhem no local ou o frequentem. Preferencialmente, devem ser escolhidas imagens de rostos.

Também é possível recolher histórias de experiências importantes que essas pessoas tiveram no espaço escolar. Essas histórias, transcritas em folhas de papel ou nas próprias imagens, podem contribuir para a composição do mural.

- 1 Com o auxílio do professor, reúna-se com os colegas em grupos de até seis integrantes.
- 2 Os membros do grupo deverão coletar fotografias de quem convive no espaço escolar: professores, funcionários de diferentes setores, estudantes de outras turmas etc.
- 3 Converse com os colegas de outros grupos e organizem os materiais coletados. As seguintes perguntas podem orientar essa etapa: Que relação se pode estabelecer entre os diferentes itens coletados? O que a junção desses materiais pode expressar? Como eles serão colados? Qual é a relação entre as imagens e o espaço escolhido da escola onde será realizada a intervenção?
- 4 Com o auxílio do professor, você e seus colegas devem montar a colagem e afixar o mural em algum espaço da escola.
- 5 Uma vez realizada a intervenção, tente conversar com as pessoas que contribuíram com a obra e perguntar a elas quais foram suas impressões. Você pode elaborar questões como: O que você tem a dizer sobre o trabalho? Qual é a sensação de ter uma foto sua como parte de uma obra instalada na escola? Em que essa obra o faz pensar?
- 6 Após a realização de todas as etapas da intervenção artística, converse com os colegas e com professor a respeito das seguintes questões.
 - a) Qual foi o impacto da intervenção na comunidade escolar?
 - b) Quais foram as suas principais descobertas ao longo da realização dessa intervenção artística?
 - c) Como você pensa a relação entre espaço e corpo com base na criação desenvolvida por você e seus colegas?



ANDREA LEBERT/ARQUIVO DA EDITORA

Continuação

2. Este é um momento propício para que os estudantes possam valorizar as pessoas que frequentam o ambiente escolar junto com eles. Instigue-os a aproximar essa criação dos funcionários da escola.
4. Uma vez realizada a mediação com a coordenação da escola, inicia-se o processo da intervenção. Atente-se para os materiais utilizados, de modo a não danificar a estrutura dos espaços físicos da escola. O próprio processo de colagem e a fixação podem ser vistos por espectadores. Se os estudantes ou a escola dispuserem de material de registro audiovisual, esse processo pode ser registrado e gerar um vídeo-documentário para alimentar o acervo digital da turma.
 - 6a. Podem-se inventariar, com a turma, todas as respostas que a comunidade escolar emitiu em relação à obra apresentada. As pessoas se sentiram representadas pela obra? Houve algum problema e/ou reclamação em relação à intervenção? Quais sentidos foram percebidos por quem se relacionou com a intervenção como espectador?
 - 6c. Assim como no exemplo de Varda e JR, criar uma obra com base em retratos atribui uma conexão entre as pessoas retratadas e um determinado espaço físico. Nesse sentido, a proposta dialoga com os assuntos apresentados pelo capítulo que visam a atrelar a ideia do corpo ao espaço no qual está inserido.

Esse projeto temático explora as relações processuais entre as linguagens artísticas, contemplando a habilidade (EF69AR32) da BNCC.

Orientações: Para experimentar

Assim como em outros processos criativos que lidam com intervenções no ambiente escolar, é necessário, antes de realizar as propostas, estabelecer um diálogo com a direção e a coordenação da escola.

Caso você tenha disponíveis equipamentos como câmera fotográfica e impressora, é possível fazer a captação e a impressão das fotografias como parte da atividade. Nesse caso, “como” fotografar as pessoas pode se tornar uma questão interessante de ser levada em consideração. Se a escola não dispuser de dispositivos para os registros fotográficos, pode-se pedir aos participantes da ação que emprestem aos estudantes algumas fotografias ou cópias de imagens que guardam consigo.

Sobre Marina Abramović

Marina Abramović é uma artista nascida em Belgrado, antiga Iugoslávia, atual Sérvia, em 1946. Seu pai e sua mãe foram militares, e seu avô paterno foi um sacerdote da Igreja ortodoxa. As relações familiares influenciaram sua produção, desde as primeiras *performances* da série **Rhythm** – que envolviam situações de dor e de confinamento. Junto a Ulay, ela criou *performances* de longa duração, desafiando seus limites físicos em situações de imobilidade e meditação. A *performance* **The Lovers** marcou o final de sua parceria com Ulay. Depois da separação, Marina Abramović continuou a desenvolver sozinha suas *performances*.

Ao abordar mais detidamente a obra de Marina Abramović, o conteúdo apresentado nestas páginas contempla as habilidades (EF69AR31) e (EF69AR34) da BNCC.

A travessia da Grande Muralha da China

Os artistas se relacionam diretamente com o lugar onde realizam sua obra, podendo interferir em suas paisagens e modificá-lo fisicamente, assim como fizeram Agnès Varda e JR, ou usá-lo como fio condutor de seus temas de trabalho, como fazem as companhias da École des Sables. O local ainda pode impor um desafio a ser superado, como aconteceu na *performance* **The Lovers: The Great Wall Walk** [Os amantes: a caminhada da Grande Muralha, em tradução livre] (1988), realizada pela sérvia Marina Abramović (1946-) e pelo alemão Ulay (1943-2020).

As imagens que você vê nesta página e na seguinte são registros da caminhada dos dois artistas ao longo da Grande Muralha da China. Foram 2,5 mil quilômetros percorridos a pé em 90 dias. Marina saiu da extremidade leste da muralha, às margens do mar Amarelo, e iniciou sua caminhada em direção ao oeste; Ulay saiu da extremidade oeste, no deserto de Gobi, e caminhou em direção ao leste. O encontro entre eles se deu na província chinesa de Shaanxi.

Nessa *performance*, que envolvia caminhada e meditação, os artistas enfrentaram dificuldades com o clima, com o relevo das regiões atravessadas, com os desvios em trechos onde a muralha estava em ruínas e com a comitiva de guias e seguranças locais que controlavam o trabalho – eles dependiam de autorizações a cada etapa do percurso.

- 6 Você já caminhou ou passou por algum lugar em que fossem impostas condições específicas para atravessá-lo? Como você lidou com essas condições? O que o motivou a completar o percurso?



Fotografia da *performance* **The Lovers: The Great Wall Walk** [Os amantes: a caminhada da Grande Muralha, em tradução livre]. Concepção e execução: Marina Abramović e Ulay. China, 1988.

122

Sobre a atividade

6. Para estimular a reflexão, pergunte aos estudantes sobre as próprias atitudes perante condições adversas como: escalar pedras na praia ou fazer longas caminhadas por lugares áridos ou alagados. Proponha a eles que reflitam sobre a descrição da obra **The Lovers** e sua experiência pessoal. Levante os aspectos concretos (resistência, força física, lidar com as texturas dos lugares etc.) e os aspectos subjetivos relacionados à obra que podem colaborar para a compreensão da experiência da artista.



Fotografia da *performance* **The Lovers: The Great Wall Walk** [Os amantes: a caminhada da Grande Muralha, em tradução livre]. Concepção e execução: Marina Abramović e Ulay. China, 1988.

A proposta inicial dos dois artistas, quando planejaram a *performance* em 1981, era de se casarem no encontro após a caminhada ao longo da muralha. Entretanto, do início do planejamento até a liberação do governo chinês para a concretização da ação passaram-se sete anos, e a relação do casal já não era a mesma. **The Lovers** acabou significando o final do relacionamento amoroso de 12 anos e da parceria artística entre Marina Abramović e Ulay, e o encontro representou o momento de despedida da dupla. A *performance* exigiu de ambos muita resistência para enfrentar a caminhada e persistência para finalizar a ação.

Para Marina Abramović, a caminhada marcou o começo de uma nova etapa de trabalho. Uma das histórias e lendas que escutou pelos vilarejos por onde passou era a de que a grande muralha de pedra é um imenso dragão e que esse ser, na cultura chinesa, representa a unificação dos elementos terra e ar. As lendas e as histórias despertaram seu interesse em conhecer práticas corporais envolvendo o uso de pedras e cristais. Em suas anotações, ela registrou que sentia a energia que vinha do chão e que isso a ajudava a caminhar. Desde então, entre os trabalhos que tem desenvolvido, muitos incluem pedras.

Sugestão para o professor

Para ampliar a discussão, conheça os trabalhos do carioca Gustavo Ciriaco (1969-), um artista da dança que propõe outros modos de produzir ações no espaço urbano. Na obra denominada **Aqui enquanto caminhamos**, ele problematiza a atuação do espectador perante a obra de arte. Para Ciriaco, seus trabalhos podem despertar a capacidade de imaginar e de produzir experiências sensíveis em quem participa deles. Veja mais detalhes no *site* do artista.

Disponível em: <http://gustavociria.co/trabalhos/aqui-enquanto-caminhamos/>. Acesso em: 31 jan. 2022.

Orientações: Para pesquisar

O objetivo desta atividade é promover o reconhecimento do lugar onde se vive por meio da experiência da escrita como recriação das paisagens. Ao relacionar a prática artística com dimensões da própria vida dos estudantes, problematizando as categorizações usuais da arte, esta atividade contempla as habilidades (EF69AR31) e (EF69AR33) da BNCC.

Com a criação do texto e do mural, a intenção é que os estudantes elaborem uma espécie de mapa de onde vivem com base em relações afetivas com esse lugar. Por isso é interessante que eles procurem pessoas mais velhas que possam lhes fornecer informações de paisagens que desapareceram ou foram profundamente alteradas.

Estimule-os a procurar por situações e fatos marcantes que tenham acontecido nos lugares aonde eles gostam de ir. Alerta-os sobre a necessidade de contar com a ajuda dos responsáveis, evitando estar sozinhos durante as entrevistas.

Para pesquisar

Mapeando histórias

As obras apresentadas neste **Sobrevoos** tratam do encontro entre pessoas e lugares; então, convidamos você a ter um encontro com sua cidade, buscando ouvir e recriar histórias sobre ela.

- 1 Procure alguém mais velho, a quem você possa fazer perguntas e que possa contar alguma história de sua cidade.
- 2 Ouça as histórias com atenção e tire suas dúvidas.
- 3 Faça anotações sobre o que ouviu em seu diário de bordo.
- 4 Em seguida, escreva uma história com base no que ouviu.
- 5 Posteriormente, selecione imagens antigas e atuais do local sobre o qual conversaram e também um ou mais retratos de você e da pessoa que contou a história.
- 6 Leve seu texto e as imagens para a sala de aula para compor um mural com todo o material coletado e produzido pela turma. Possivelmente, o painel formará um mapa de uma parte da sua cidade.
- 7 Para concluir, conversem sobre a atividade com base no roteiro de perguntas a seguir.
 - a) O que você conheceu sobre a sua cidade?
 - b) Qual é a diferença entre pesquisar um assunto em um livro e ouvir alguém relatar sobre ele a você?
 - c) Como você recriou a cidade ao escrever a história?
 - d) Você considera a cidade do mural real?
 - e) Como você a descreveria?



ANDREA EBERT/ARQUIVO DA EDITORA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 De acordo com suas observações, em quais das obras apresentadas no **Sobrevoos** a relação entre espaço e corpo é mais intensa?
- 2 Qual dos trabalhos apresentados mais despertou seu interesse? Por quê?
- 3 Como você pensa, agora, a relação entre seu movimento corporal e os espaços que o cercam?

124

Sobre as atividades: Para refletir

1. Faça uma revisão dos exemplos apresentados, chamando a atenção para a diferença na relação corpo-espaço presente em cada obra. Se na composição de Pina Bausch o espaço deixa marcas visíveis no corpo dos bailarinos que dançam, com muita expansão de movimentos, no caso do filme **Visages Villages** são os retratos feitos por Varda e JR que deixam marcas nos edifícios.
2. Atente-se para que os estudantes justifiquem bem suas respostas, pois o interesse individual em determinada elaboração poética em detrimento de outra pode ajudá-los a elaborar a própria composição corpo-espaço futuramente.
3. Neste momento, pode ser elaborada coletivamente uma reflexão a respeito da concretude dos espaços físicos em nossa movimentação corporal, ou seja, dos limites que tais espaços impõem aos nossos corpos.

Foco em...

Pina Bausch



MICHAEL PROBST/AP PHOTOIMAGEPLUS

A bailarina e coreógrafa alemã Pina Bausch em Frankfurt, Alemanha. Fotografia de 2008.

A alemã Philippine Bausch, conhecida como Pina Bausch, começou a estudar dança aos 15 anos, na escola Folkwang, dirigida na época por Kurt Jooss. Em 1960, ela recebeu uma bolsa para estudar na Juilliard School of Music, em Nova York. De volta ao seu país, Pina Bausch tornou-se professora de sua antiga escola e, mais tarde, diretora.

Em 1973, Pina Bausch se tornou coreógrafa residente do balé do Teatro da Ópera da cidade alemã de Wuppertal. À frente desse grupo, Pina colocou em prática as suas ideias artísticas, fruto de sua formação, e passou a chamar o grupo de Tanztheater Wuppertal [Dança-teatro de Wuppertal, em tradução livre].

Unidades temáticas da BNCC

Dança; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Matrizes estéticas e culturais.

Habilidades em foco nesta seção

(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.

(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, *design* etc.).

Sugestões para o professor

Para conhecer mais sobre Pina Bausch e o Tanztheater Wuppertal, acesse o *site* da companhia (em alemão e inglês). Disponível em: <http://www.pina-bausch.de/en>. Acesso em: 26 jan. 2022.

Entrevista com Morena Nascimento para o *site* Conectedance. Disponível em: <http://www.conectedance.com.br/brasileiros-no-externo/morena-nascimento/>. Acesso em: 26 jan. 2022.

Entrevista com Regina Advento, a bailarina brasileira que trabalhou por mais tempo com Pina Bausch, pode ser vista na internet. Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/1488477/>. Acesso em: 26 jan. 2022.

Consulte o livro:

FERNANDES, Ciane. **Pina Bausch e o Wuppertal Dança-Teatro**: repetição e transformação. São Paulo: Annablume, 2017.

Atividade complementar

O trabalho de Pina Bausch também é conhecido por reunir bailarinos de diversas localidades do mundo. Instigue a turma a pesquisar sobre a obra de bailarinos brasileiros que trabalharam com Pina Bausch, como: Marcelo Evelin (PI), Regina Advento (MG) e Morena Nascimento (MG). Você pode propor aos estudantes que investiguem algumas das obras realizadas por esses artistas e como o trabalho de Pina Bausch influenciou suas criações mais recentes.

Atividade complementar

Para auxiliar na exploração e reconhecimento da relação entre a obra de Pina Bausch e o tema geral deste capítulo, você pode ler para a turma trechos de uma entrevista do jornal **Folha de S.Paulo** com a coreógrafa sobre a presença de elementos materiais que dialogam diretamente com os movimentos dos bailarinos ao longo de seus espetáculos. O trecho selecionado contempla a habilidade (EF69AR33) da BNCC.

“Em seus espetáculos, há sempre a natureza presente. Água, terra, plantas ou areia [...]. Por que a natureza é necessária em suas peças?”

BAUSCH – Porque ela é de fato importante. Mas há outra razão. Trabalho a maior parte do tempo dentro de um estúdio sem janelas, em Wuppertal. Era um antigo cinema, que usamos como sala de ensaios. Mas eu coloco minha fantasia lá dentro também. Eu tenho o nascer do sol, a areia. Para mim, tudo pode estar lá. E, normalmente, nós não vemos apenas esses elementos da natureza em nossas peças, nós os vivenciamos, eles interferem em nosso movimento, seja a grama ou folhas... Isso traz uma nova experiência para o corpo, para o som. Há tantas coisas também sensoriais para tratar. Se eu não posso ir lá fora, eu trago tudo isso para dentro [risadas].”

CYPRIANO, Fabio. Pina Bausch equilibra a tristeza do mundo. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 3 ago. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq0308200607.htm>. Acesso em: 26 jan. 2022.

A coreógrafa tinha interesse em criar, com seus bailarinos, formas de dança que abrissem o caminho para novas movimentações. Essas novas formas partiam de aprendizados do balé clássico e da dança moderna. Para isso, Pina e os seus bailarinos-criadores começaram a investigar possibilidades da dança-teatro, sempre tendo em vista o objetivo de não separar aquilo que caberia à dança ou ao teatro particularmente, mas sim de fazer com que as duas linguagens se complementassem.

Portanto, ao assistir a um espetáculo do Tanztheater, por mais que os elementos teatrais (palavras, jogos de cena, diálogos etc.) estejam presentes, há uma mistura de gestos e de movimentações próprios da dança.

Nos espetáculos criados pela coreógrafa e pelos bailarinos do Tanztheater Wuppertal também se destaca a interação com elementos naturais nos cenários.

Como você viu no **Sobrevoó** deste capítulo, Pina Bausch utilizou terra no espetáculo **A sagração da primavera** (1975). Outros exemplos são a água em **Vollmond** (2006) e as flores sobre o palco em **Nelken** (1982) – que podem ser vistas nas imagens a seguir.

COLETTE MASSON/ROGER-VOLLET/FOFFOTO/AGB PHOTO LIBRARY



VOLLMOND [Lua cheia, em tradução livre]. Coreografia: Pina Bausch. Interpretação: Tanztheater Wuppertal. Théâtre de la Ville, Paris, França, 2007.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



NELKEN [Cravos, em tradução livre]. Coreografia: Pina Bausch. Interpretação: Tanztheater Wuppertal. Teatro Deutsches Schauspielhaus, Hamburgo, Alemanha, 2000.

Esses elementos criavam imagens atraentes e serviam para modificar os movimentos dos bailarinos, influenciando seus corpos, suas roupas e, às vezes, até mesmo alterando seu equilíbrio.

Ao lidar com esses materiais sobre o palco durante as apresentações, os esforços físicos dos bailarinos se tornavam visíveis para o público. Pina Bausch utilizava esses elementos para que os bailarinos tivessem de lidar com limites físicos concretos. Em suas peças, há duas características muito importantes: como o bailarino vive aquela situação e a reação provocada no espectador.



- Se possível, assista com os colegas e o professor ao filme-documentário **Pina**. Direção: Wim Wenders. Alemanha; França; Reino Unido: Imovision, 2011. (106 min).

O filme-documentário apresenta um espetáculo de dança e teatro inspirado no trabalho da coreógrafa alemã Pina Bausch, utilizando a tecnologia 3-D.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Tente se lembrar de momentos de sua vida em que você tenha se comunicado utilizando o corpo, sem usar palavras. Que estratégias empregou para estabelecer essa comunicação?
- 2 Se você teve oportunidade de assistir a alguns trechos dos espetáculos citados da companhia de Pina Bausch que fazem uso de elementos da natureza, o que percebeu nos movimentos dos bailarinos na relação com esses materiais?

127

Atividade complementar

Você pode procurar por registros das peças de Pina Bausch em acervos virtuais ou em videotecas de universidades que tenham cursos de Dança ou Artes Cênicas. Sugerimos principalmente o registro de **A sagração da primavera**, que pode ser apreciado no tempo da aula.

Se tiver oportunidade de realizar essa apreciação, peça aos estudantes que estejam atentos aos materiais que compõem o cenário, à transformação física dos bailarinos e aos movimentos deles.

Peça-lhes que anotem o que perceberam e elaborem um texto por meio do qual possam articular criticamente suas percepções e as informações apresentadas neste capítulo, contemplando a habilidade (EF69AR09) da BNCC.

Sobre as atividades:

Para refletir

1. Você pode retomar os processos de criação e as experimentações realizadas ao longo do ano nos quais os estudantes expressaram ideias por meio do corpo. Incentive-os a refletir sobre o modo como organizam os movimentos e, acima de tudo, como traduzem as ideias que querem expressar. Há jogos, como a mímica, que lidam com essa limitação da palavra falada para intensificar a expressividade corporal. Entretanto, a turma, até o momento, já deve ter experimentado momentos de fisicalidade mais sutis que lidam com a mesma relação de tradução de ideias por meio do corpo. Reflita sobre esses momentos com os estudantes.
2. Experimente assistir, junto com a turma, a alguns trechos de vídeos dos espetáculos de Pina Bausch citados ao longo das seções **Sobrevoos** e **Foco em....** Atente-se para os elementos materiais presentes nas composições e para a relação que eles estabelecem com o corpo dos bailarinos. Estimule os estudantes a fazer reflexões sobre a escolha desses elementos em sua relação com as paisagens da natureza.

Unidade temática da BNCC

Teatro.

Objeto de conhecimento

Processos de criação.

Habilidade em foco nesta seção

(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.

Orientações

Retome com a turma a definição de dramaturgo, apresentada no capítulo 1, e os exemplos de dramaturgia apresentados no capítulo 6.

O registro da dramaturgia pode se dar de diversos modos: por meio de textos (como o trecho de **A tempestade**, visto no capítulo 6), desenhos e esquemas (como o roteiro coreográfico de Anne Teresa De Keersmaeker, visto no capítulo 5), anotações ou indicações.

A dramaturgia do corpo aparece nos trabalhos de Pina Bausch. A coreógrafa, com base no estudo dos assuntos que seriam trabalhados em determinada peça, lançava perguntas aos seus bailarinos para que eles respondessem principalmente por meio de gestos e movimentações corporais. Depois ela escolhia, organizava e estruturava os movimentos para organizar a coreografia.

A dramaturgia do espaço pode ser observada no espetáculo **A sagração da primavera**, de Pina Bausch, em que o espaço se transforma ao longo da ação coreográfica, assim como interfere diretamente no corpo dos bailarinos.

No caso da dramaturgia ficcional, podem-se interrogar todos os exemplos dispostos ao longo do **Sobrevoo**: “Quais tipos de ficção essas obras criam? Como se dá a ficção em cada uma delas?”.

Foco no conhecimento

Construção da dramaturgia

A **dramaturgia** é um importante elemento das artes cênicas. É ela que possibilita estabelecer a organização de uma peça, uma *performance*, uma instalação, uma coreografia, relacionando entre si uma série de elementos como a narrativa, os movimentos, as palavras e os espaços.

É, portanto, o trabalho da dramaturgia que concebe as formas pelas quais o processo criativo dos artistas pode se comunicar com os espectadores.

A seguir, você vai conhecer três tipos de organização dramaturgica e em que consistem:

1 Dramaturgia do corpo

Consiste em organizar as formas como os corpos dos intérpretes se movimentam e se relacionam entre si.

2 Dramaturgia do espaço

Busca compreender o espaço no qual a obra será criada para organizar as relações entre os corpos dos intérpretes e esse espaço.

3 Dramaturgia ficcional

É o encontro entre a organização do corpo e do espaço, com a intenção de estabelecer uma narrativa, histórias, representações etc.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Como se organiza a dramaturgia do corpo em **Afro-Dites/Kaddu Jigeen!**, da companhia Jant-Bi Jigeen?
- 2 Como se organiza a dramaturgia do espaço no espetáculo **A sagração da primavera**?
- 3 Quais relações entre espaço e corpo você observa em sua sala de aula? E em outros espaços que frequenta?

128

Sobre as atividades: Para refletir

1. O trabalho de corpo das bailarinas, baseado na técnica de Germaine Acogny, envolve a recriação de danças tradicionais. As aulas na areia e no tablado de madeira geram formas de movimento específicas, que fazem parte da criação das bailarinas.
2. O espaço do espetáculo **A sagração da primavera** consistia em um chão coberto por terra que, aos poucos, com o movimento e o suor dos atuantes, se tornava lama. Além de dificultar alguns movimentos dos bailarinos, a lama se impregnava em suas roupas e pele, o que adicionava dramaticidade à obra.
3. As respostas a esta pergunta podem ser associadas à atividade **Para experimentar: Reorganizando o espaço**, da página 108 do capítulo 6, na qual o estudante foi convidado a repensar o espaço da própria sala de aula.

Processos de criação

Após você ter visto diversos exemplos e possibilidades de relação entre corpo e espaço, propomos que você e sua turma criem ações cênicas e dançadas pela escola.

Essa criação será composta de duas etapas: uma individual, na qual você deve elaborar uma dramaturgia corporal em resposta a uma pergunta coletiva, e uma ação coletiva, na qual você e seu grupo criarão uma pequena obra em algum espaço da escola.

1 Criação individual de uma dramaturgia corporal

- a) Reflita sobre a pergunta a seguir e dê a resposta utilizando o corpo.
 - Qual foi o momento ou episódio mais marcante que já aconteceu com você na escola?
- b) Experimente diferentes maneiras de contar esse episódio por meio de gestos e movimentações com seu corpo.
- c) Aos poucos, eleja alguns movimentos específicos e organize a sua dramaturgia corporal.
- d) Demarque o começo, o desenvolvimento e o fim de sua ação.
- e) Quando tiver decidido todos os movimentos (a ordem, a velocidade, o peso, a forma, os ritmos etc.), apresente-os aos colegas e assista aos deles.

2 Criação coletiva de uma dramaturgia espacial

- a) Agora, com base nas criações individuais elaboradas na etapa anterior, reúna-se com os colegas que tenham pontos em comum com o episódio que você escolheu.
- b) Em grupo, pensem em uma forma de combinar os movimentos individuais em uma composição coletiva. Uma possibilidade é usar o procedimento da colagem, isto é, justapor e encadear as movimentações individuais em uma mesma movimentação.
- c) Enquanto você e seu grupo pensam na elaboração coletiva dos movimentos, pensem também em um espaço da escola que dialogue com os episódios lembrados por vocês. Com o auxílio do professor, escolham um espaço para apresentar a criação do grupo.

Continuação

Aproveite a presença do acaso na proposta para juntar estudantes que não costumam trabalhar juntos. Parta do pressuposto temático ou gestual das composições individuais criadas.

Unidades temáticas da BNCC

Dança; Teatro.

Objetos de conhecimento

Processos de criação; Arte e tecnologia.

Habilidades em foco nesta seção

(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.

(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.

(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.

(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.

Orientações

- 1a. Palavras e expressões faciais geralmente são mobilizados quando somos demandados a contar um episódio. Não impeça que palavras e expressões apareçam, mas oriente os estudantes a experimentar limitar a criação às partes do corpo menos exploradas (tronco, pernas, braços, mãos etc.).
- 1b. Não se trata de fazer mímica. Incentive-os a criar movimentos que não necessariamente representem o episódio, mas traduzam acontecimentos, sensações e impressões de modos diversos (expressões físicas, torções, velocidade do movimento etc.).
- 2a. Fique atento aos episódios eleitos pelos estudantes e analise se há semelhanças temáticas entre eles. Outra maneira de organizar grupos pode ser a semelhança de formas de movimentos: mais velozes, mais calmos etc.

Orientações

- Prepare a sala com um espaço para a *performance* e para a plateia segundo as necessidades dos grupos.
- Disponibilize um aparelho de som ou outros aparelhos que serão utilizados para os exercícios cênicos criados.
- Organize a ordem de apresentação dos grupos.
- Disponibilize material audiovisual para o registro das apresentações.
- Esta organização se dará segundo suas possibilidades, conforme os recursos disponíveis na escola e também de acordo com as orientações da equipe de coordenação pedagógica.

ANDREA EBERT/ARQUIVO DA EDITORA



d) Fornecemos a seguir alguns exemplos que podem auxiliar na escolha do espaço e no tipo de relação que se pode estabelecer:

- Percepção da textura, dos sons, da iluminação e da temperatura.
 - Dimensões do espaço.
 - Funções do espaço (para aulas, para refeições, para descanso, para leituras etc.).
- Materiais projetados ou sonoros formando uma paisagem com a qual o grupo se relaciona.
- e) Definam uma dramaturgia espacial considerando as seguintes questões:
- Como cada um dos movimentos individuais e coletivos interfere no espaço?
 - Como o espaço interfere nos movimentos individuais e coletivos do grupo?
- f) Após a escolha e os ensaios, apresentem a criação para a turma e assistam às criações dos outros grupos.
- g) Se possível, gravem a ação coletiva em vídeo e acrescentem-na ao acervo digital da turma. Esse material pode ser útil para que os grupos avaliem as suas apresentações posteriormente.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Como foi para você vivenciar essa experiência? O que você identificou no trabalho dos colegas?
- 2 Os trabalhos de seu grupo e os dos demais apresentaram ideias fechadas ou havia um convite para que o espectador pensasse sobre o assunto e o olhasse de um novo ponto de vista?
- 3 Que relações entre espaço e ação ficaram mais claras?

130

Sobre as atividades: Para refletir

2. Evite julgamentos como “gostei” ou “ficou ruim”, pois eles são parciais e não mostram elaborações sobre os conteúdos apresentados. Peça aos estudantes que falem sobre os assuntos escolhidos e os modos de organizar os elementos na cena que eles podem observar.
3. Discuta esta questão a partir dos assuntos estudados na seção **Foco no conhecimento** deste e dos capítulos 5 e 6.

Organizando as ideias



Com base no que foi apresentado neste capítulo, a respeito das relações entre o corpo e o espaço interferindo-se mutuamente, reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

Faça no caderno.

- 1 Como você vê, agora, a relação entre corpo e espaço?
- 2 Quais experimentações corporais e espaciais vistas no capítulo mais interessaram a você? Por quê?
- 3 Quais experimentações corporais e espaciais criadas por você foram mais surpreendentes?
- 4 Quais são os espaços da escola e de seu bairro nos quais você teria interesse em propor intervenções artísticas?
- 5 Quais descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

Unidade temática da BNCC

Artes integradas.

Objeto de conhecimento

Contextos e práticas.

Habilidade em foco nesta seção

(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

Orientações

Neste momento de finalização e organização dos conteúdos abordados ao longo do capítulo, é importante que você fique atento às percepções dos estudantes que se modificaram.

Sobre as atividades

1. Esta pergunta pode conduzir à questão da consciência corporal, ou seja, a uma percepção contínua dos estados internos e externos do corpo.
2. Todo o material de interesse dos estudantes ao longo desta travessia pode ser registrado e expandido no diário de bordo.
3. A própria turma pode contribuir para que cada estudante reconheça sua potencialidade de experimentação.

Sobre o capítulo

Este capítulo, “Paisagens em sons e imagens”, relaciona-se às **Unidades temáticas da BNCC: Artes visuais; Dança; Música; Teatro; Artes integradas.**

Objetivos

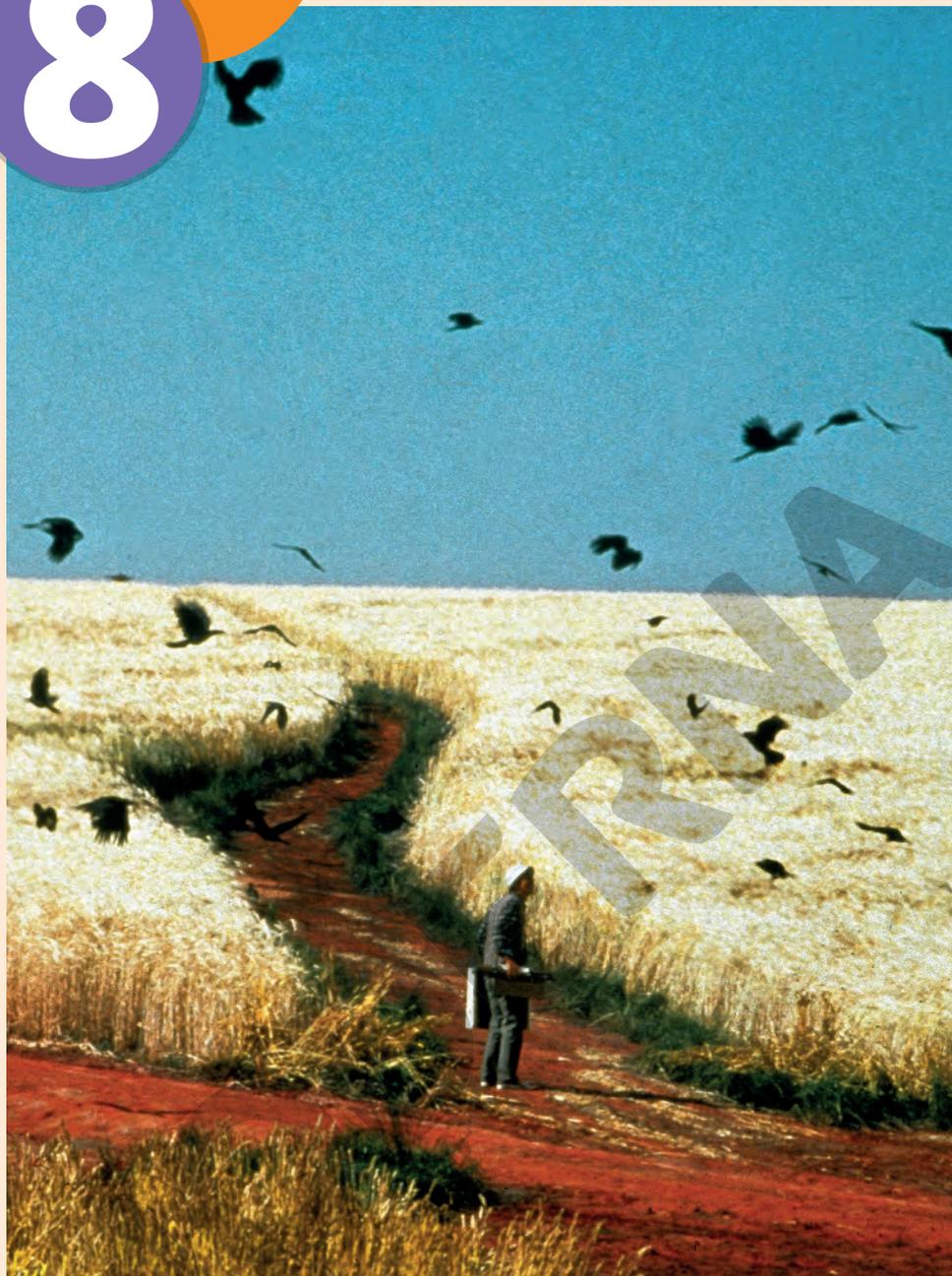
De acordo com as **Competências específicas do Componente Curricular Arte**, os conteúdos trabalhados neste capítulo buscam levar os estudantes a:

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

Para todas as questões propostas no capítulo serão dadas “Respostas pessoais.”

CAPÍTULO

8



SONHOS. Direção: Akira Kurosawa e Ishiro Honda. Japão: Warner Bros., 1990. Fotograma.

132

Sobre a imagem

Escolhemos uma imagem da obra **Sonhos** para abrir o capítulo, pois esse filme dialoga concomitantemente com artes visuais, música e cinema. Estimule a leitura da imagem com questões como:

- Você conhece ou imagina o que seja esse tipo de paisagem? (Trata-se de um campo de trigo.)
- Quem pode ser esse personagem no centro da paisagem?
- O que ele leva nas mãos? O que parece estar fazendo? (É um pintor que leva seu material de pintura nas mãos. Ele está em busca de uma cena para pintar.)

Paisagens em sons e imagens

Antes de encerrar o percurso por este livro, convidamos você a conhecer artistas que utilizam a linguagem audiovisual e, principalmente, a modalidade artística do cinema para explorar novas relações com as paisagens, tanto as reais quanto as criadas pela imaginação. Linguagem audiovisual é aquela que integra elementos sonoros e imagens em movimento. Um terceiro elemento, a linguagem verbal, é comum hoje nas obras audiovisuais e se manifesta, por exemplo, nas falas dos filmes.

1 Observe a imagem da abertura do capítulo. Em que ela faz você pensar?

Essa imagem foi extraída do filme **Sonhos** (1990), do cineasta japonês Akira Kurosawa (1910-1998), que era um grande admirador do pintor holandês Vincent van Gogh (1853-1890).

Em “Corvos”, um dos episódios do filme, o cineasta faz uma homenagem a Van Gogh, situando a ação em cenários que remetem a algumas das paisagens mais famosas pintadas por esse artista. Desse modo, Kurosawa estabelece um diálogo entre sua arte, o cinema, e a pintura.

Neste capítulo, veremos exemplos de obras e filmes que apresentam paisagens reais e imaginárias do nosso mundo e de mundos que poderiam ser inventados.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Quais são seus filmes favoritos? Quais são as paisagens e os espaços retratados neles?
- 2 O que mais chama a sua atenção quando você assiste a filmes, vídeos ou vídeos?
- 3 Se você fosse fazer um filme, como ele seria?

133

Justificativa

Neste capítulo, retomamos a pergunta norteadora deste livro – “Como as artes leem, representam e interagem com as paisagens?” – mediante um pouso na linguagem audiovisual e na modalidade artística do cinema. Lembramos que, por meio das obras e dos registros audiovisuais, é possível observar e experienciar paisagens nas quais nunca estivemos.

Orientações

Apresentamos uma série de obras audiovisuais e recomendamos que você procure apreciá-las com a turma ao longo do percurso por este capítulo.

Continuação

Fornecemos aos estudantes referências de filmes com certa abrangência geográfica, de modo a expandir as referências audiovisuais da turma. Por ser um tema visual, chamamos a atenção para a questão da acessibilidade. Você pode encontrar alguns materiais audiovisuais audiodescritos disponíveis para *download* nos seguintes sites:

PORTAL Cegos Brasil. Disponível em: <http://www.cegosbrasil.net/audiodescritos>. Acesso em: 27 jan. 2022.

ACESSIBILIDADE em foco. Disponível em: <http://www.acessibilidadeemfoco.com/>. Acesso em: 26 jan. 2022.

Sobre a atividade

1. A imagem pode evocar uma memória, uma sensação, uma emoção etc. Você pode apresentar aos estudantes a obra de Van Gogh que inspirou essa passagem do filme e propor que analisem as semelhanças e as diferenças entre elas.

GOGH, Vincent van. **Wheatfield with Crows** [Campo de trigo com corvos]. 1890. Óleo sobre tela, 50,5 cm × 103 cm. Museu Van Gogh, Amsterdã, Países Baixos.

É possível ver a pintura no site do museu. Disponível em: <https://www.vangoghmuseum.nl/en/collection/s0149V1962?v=1>. Acesso em: 28 jan. 2022.

Sobre a atividade:

Para refletir

2. Organize com a turma uma lista de elementos técnicos e temáticos presentes nos filmes que aparecerem como resposta à atividade 1. Podem ser listados tanto os gêneros cinematográficos (suspense, drama, comédia, terror etc.) como aspectos visuais ou sonoros marcantes. Este pode ser um bom momento para sensibilizar o olhar dos estudantes para esses aspectos da linguagem cinematográfica.

Nesta seção são apresentadas algumas produções audiovisuais que abordam a questão da paisagem.

Unidades temáticas da BNCC

Artes visuais; Música; Teatro; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Materialidades; Elementos da linguagem; Processos de criação; Matrizes estéticas e culturais; Arte e tecnologia.

Habilidades em foco nesta seção

(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.

(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.

(EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.

(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, *performance* etc.).

(EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.

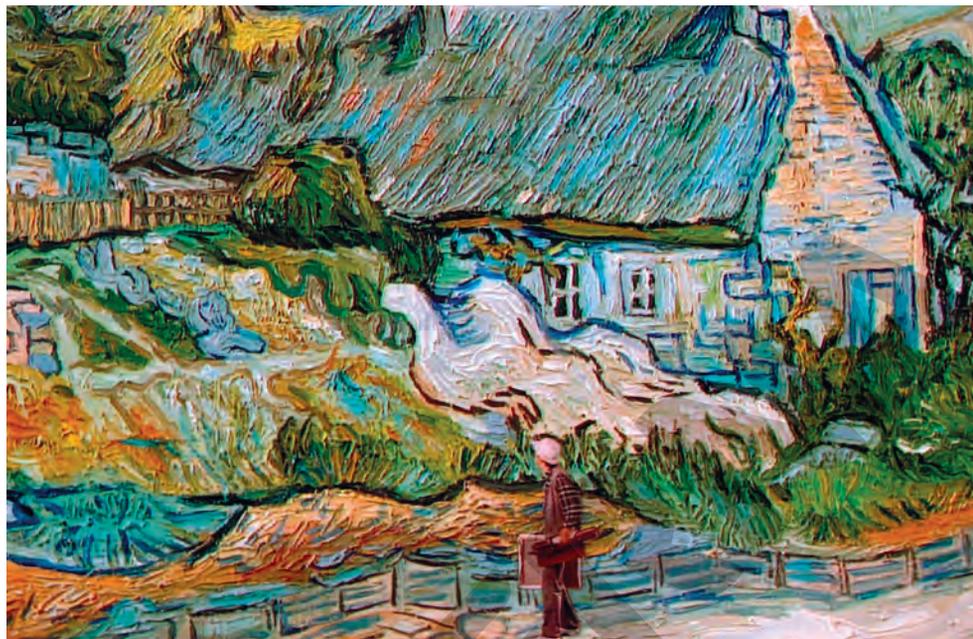
(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.

(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.

Continua

SOBREVOO

As paisagens sonhadas e concretas do cinema



WARNER BROS COLLECTION CHRISTOPHEL/AFP

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

SONHOS. Direção: Akira Kurosawa e Ishiro Honda. Japão: Warner Bros., 1990. Fotograma.

Faça no caderno.

- 1 Observe a imagem de mais uma cena do episódio "Corvos", do filme **Sonhos**. Ela parece uma paisagem real? O que você identifica na imagem que o faz pensar assim? Em que essa imagem difere da cena apresentada na abertura deste capítulo?
- 2 Você se lembra de algum som ou silêncio marcante em algum filme ao qual tenha assistido? E de uma música?



- Se possível, assista com os colegas e o professor ao filme **Sonhos**. Direção: Akira Kurosawa e Ishiro Honda. Japão: Warner Bros., 1990. (119 min).
O filme é um conjunto de oito curtas-metragens – oito sonhos diferentes que dialogam entre si.

134

Continuação

(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.

(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocênicas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, *design* etc.).

(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.

No cinema, para criar ou representar paisagens e contar histórias, tão importantes quanto a sequência de imagens e suas cores são também todos os sons que compõem cada cena.

Na produção de um filme, os sons se dividem em pelo menos três categorias diferentes, que interagem entre si e podem ser denominadas: **ruídos**, **diálogos** e **músicas**. Nos filmes, o silêncio também é um recurso usado para estimular sensações e reflexões.

As músicas no filme **Sonhos**, entre outros aspectos, explicitam o encontro de elementos das culturas oriental e ocidental, algo que foi marcante na vida do diretor e, de modo geral, em todo o Japão após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Elementos da cultura japonesa são evocados, por exemplo, pelos sons de tambores e flautas tradicionais que soam na cena da floresta no episódio “A raposa”, retratado na imagem a seguir. Elementos ocidentais ganham destaque no episódio “Corvos”, em que o personagem passeia pelos quadros do pintor Vincent van Gogh ao som de um piano.

Para pensar em todos os detalhes e elaborar todos os efeitos sonoros de um filme, ou seja, para compor sua trilha sonora, geralmente o diretor trabalha em parceria com um músico. Em **Sonhos**, foi o músico japonês Shin’ichiro Ikebe (1943-).



BRIDGEMAN IMAGES/AGB PHOTO LIBRARY

SONHOS. Direção: Akira Kurosawa e Ishiro Honda. Japão: Warner Bros., 1990. Fotograma.

Os ruídos ganham destaque no filme de Kurosawa em momentos de contemplação da natureza, nos quais o diálogo e a música silenciam para então, após alguns instantes, ressurgirem repentinamente. Esse efeito tem a função de direcionar a atenção do espectador até que ele seja rompido por um diálogo ou uma música.

Orientações

Ao destacar as relações entre referências culturais de matrizes orientais e ocidentais na obra audiovisual comentada, estimula-se a análise de aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, conforme a habilidade **(EF69AR33)** da BNCC. Abordar dessa maneira a linguagem audiovisual, que emprega uma vasta gama de recursos tecnológicos em suas produções, é também uma maneira de estimular a identificação e manipulação, de modo reflexivo, de diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar ou compartilhar práticas e repertórios artísticos, contemplando a habilidade **(EF69AR35)**.

O conteúdo apresentado nos boxes é fundamental para explicar, de modo elementar, como é pensada a parte sonora de filmes, contemplando a habilidade **(EF69AR03)**. Essa divisão em **ruídos** (também chamados apenas de “som”), **diálogos** e **músicas** pode ser referência para a análise de trilhas sonoras de outros filmes, como proposto na atividade complementar.

Atividade complementar

Se possível, assista a um filme com os estudantes solicitando-lhes previamente que estejam especialmente atentos a todos os seus aspectos sonoros e façam anotações, de modo a explorar e analisar suas fontes e materiais sonoros, contemplando a habilidade **(EF69AR21)** da BNCC. Em seguida, conversem sobre esses aspectos e sobre as anotações de cada um. Prepare-se previamente para essa atividade buscando análises da trilha sonora do filme escolhido *on-line*.

Outra opção é assistir a trechos da animação **Com Amor, Van Gogh**, de 2017 (dir. Dorota Kobiela e Hugh Welchman) e analisar com os estudantes as soluções que cada diretor encontrou para representar uma pintura com características expressionistas por meio da linguagem audiovisual. Nesse caso, é fundamental considerar que os recursos tecnológicos da indústria cinematográfica evoluíram muito nos últimos trinta anos.

Ruídos

Todos os sons que caracterizam as paisagens ou que fazem parte das ações de uma produção cinematográfica. Por exemplo, o som dos passos de um personagem ou o som de carros trafegando por uma rua.

Diálogos

Falas dos personagens, que podem ser gravadas no momento da filmagem das cenas (som direto) ou posteriormente pelo processo de dublagem – também utilizado em versões de filmes em outros idiomas.

Músicas

Canções ou músicas instrumentais que podem fazer parte da paisagem sonora de uma cena ou que são acrescentadas às cenas posteriormente, no processo de edição, para auxiliar a conduzir a narrativa ou estimular diferentes emoções e reflexões no espectador.

Sobre as atividades (p. 134)

1. Oriente os estudantes a se concentrar nos contornos das casas e dos elementos naturais que compõem a cena. A percepção da textura e das marcas de pinceladas revela que essa imagem procura expressar a plasticidade das telas pintadas por Van Gogh. Já a cena da abertura do capítulo, embora inspirada na pintura do artista, é a imagem de uma plantação de trigo real. A análise dos diferentes estilos visuais contempla a habilidade **(EF69AR02)** da BNCC.
2. A intenção é começar a conversar sobre som e música no cinema a partir da memória e de conhecimentos prévios dos estudantes. Contribua também para essa conversa com suas lembranças e comentários.

Orientações

Comente com os estudantes que os ruídos e as músicas podem complementar a paisagem e também a dramaturgia, fornecendo ao espectador informações adicionais não transmitidas pelas imagens ou pelos diálogos. Por exemplo, em um filme, ouvir um cachorro latindo do lado de fora de uma casa pode sugerir que alguém está se aproximando do portão. Explique à turma que as músicas também podem ter o papel de remeter o espectador à época ou ao local em que se passa a história. Esteja atento a esses detalhes sonoros quando assistirem juntos a algum filme, incentivando os estudantes a percebê-los. A atenção aos diferentes elementos envolvidos na sonoplastia contempla a habilidade (EF69AR26) da BNCC.

A partir da abordagem do aspecto sonoro nos filmes, encaminhe conversas e pesquisas a respeito do trabalho dos profissionais envolvidos nesse tipo de produção, assim como os recursos tecnológicos disponíveis atualmente para captação e edição de sons, contemplando o TCT Economia – Trabalho e o TCT Ciência e Tecnologia. Boas fontes de pesquisa são encontradas em sites que publicam conteúdos voltados a linguagem e produção cinematográficas, como os indicados a seguir:

GODOY, João. O método de trabalho do som direto. **Mnemocine**, 11 fev. 2014. Disponível em: <http://www.mnemocine.com.br/index.php/cinema-categoria/28-tecnica/206-o-metodo-de-trabalho-do-som-direto>. Acesso em: 19 mar. 2022.

GODOY, João. A prática de captação do som direto – Parte 1. **Associação Brasileira de Cinematografia [online]**. Disponível em: <https://abcine.org.br/site/a-pratica-de-captacao-do-som-direto-parte-1-2/>. Acesso em: 19 mar. 2022.

Sobre Georges Méliès

Tendo trabalhado com teatro ao longo de muitos anos de sua vida, Méliès foi convidado pelos irmãos Lumière para a primeira apresentação de imagens colhidas por um cinematógrafo. Diferentemente dos irmãos, que, a princípio, viam no equipamento um objeto para fins puramente científicos, Méliès optou por mobilizá-lo para fins artísticos. Assim, ele passou a estudar técnicas de composição para o cinema (em especial o *stop-motion*)

Continua

O cinema visita a Lua

Desde seu surgimento, no final do século XIX, a modalidade artística do cinema possibilitou “viagens” para lugares inusitados. Em 1902, o diretor Georges Méliès (1861-1938) convidou os espectadores de cinema para uma viagem nunca antes realizada: rumo à Lua.

Viagem à Lua (1902) é um filme mudo considerado o primeiro filme de ficção científica a representar seres alienígenas e utilizar uma mescla de imagens reais com técnicas de animação, além de efeitos especiais.



VIAGEM à Lua. Direção: Georges Méliès. França: Star Film, 1902. Fotograma.

- 3 Essa imagem se tornou um ícone do cinema. Você já a conhecia? O que parece acontecer nessa cena? Quais elementos você identifica nela?

136

Continuação

por meio de alguns efeitos e ilusões buscados por ele. Suas investigações foram bastante significativas para o desenvolvimento da técnica cinematográfica.

Sobre a atividade

3. Você pode chamar a atenção dos estudantes para o fato de que as imagens do cinema, em sua origem, eram em preto e branco. Se realizarem uma pesquisa na internet sobre esse filme, perceberão que há uma versão colorida de **Viagem à Lua**. No entanto, lembre-os de que as cenas foram coloridas posteriormente. A maior parte dos filmes até a década de 1920 era colorida por meio do processo caro e exaustivo da colorização manual, quadro a quadro.



STAR FILM COLLECTION CHRISTOPHEIAFP

VIAGEM à Lua. Direção: Georges Méliès. França: Star Film, 1902. Fotograma.

Atualmente, representar extraterrestres, planetas e galáxias é algo comum no cinema. Contudo, no começo do século XX, a ideia de que era possível viajar pelo espaço sideral ainda era muito nova. Georges Méliès realizou, portanto, uma grande inovação.

O filme conta a história de alguns cientistas que decidem criar uma nave espacial e realizar o impossível: visitar a Lua e trazer as suas descobertas de volta para o planeta Terra. Na superfície da paisagem lunar, eles acabam se envolvendo em uma série de problemas e são capturados em um confronto com os habitantes da Lua. Entretanto, os cientistas conseguem se libertar e voltar à Terra, trazendo consigo um dos alienígenas, que acaba se habituando aos costumes da sociedade da época.



- Se possível, assista com os colegas e o professor ao filme **Viagem à Lua**. Direção: Georges Méliès. França, 1902. (14 min).

O filme mostra os acontecimentos inusitados que ocorrem em uma viagem de exploração à Lua feita pelo professor Barbenfouillis (Georges Méliès) e seus colegas.

137

Atividade complementar

Se possível, organize uma sessão de **Viagem à Lua**. O filme pode ser encontrado na internet. Procure por seu título original, **Le Voyage dans la Lune**, ou pelo título em inglês, **A Trip to the Moon**. Após a exibição do filme, peça a todos que compartilhem as suas impressões. Pergunte a eles: “Vocês identificam algo incomum no filme?”; “Quais técnicas parecem ter sido utilizadas?”; “Com quais dificuldades a equipe parece ter lidado em sua produção?”. Posteriormente, se julgar conveniente, organize uma seção do filme **A invenção de Hugo Cabret** (2011), do cineasta estadunidense Martin Scorsese (1942-). Há uma cena nesse filme em que Méliès é homenageado. São recriadas diversas cenas de seus filmes, incluindo a célebre sequência de **Viagem à Lua** na qual a nave humana pousa no olho do satélite. Pergunte aos estudantes quais são as diferenças mais notáveis entre a recriação de Scorsese e o filme de Méliès – essa comparação contempla a habilidade (EF69AR02) da BNCC.

Orientações

Da mesma maneira que a paisagem da Lua chamou a atenção de Georges Méliès no princípio do cinema, muitos são os filmes que têm o espaço como cenário para suas ações. Liste com os estudantes filmes conhecidos por eles que explorem diferentes astros, galáxias etc. Proponha à turma que analise a maneira como cada um desses filmes trata a representação do espaço. Você pode questionar: “Que tipo de história é, em geral, contada por esse tipo de filme?”; “Quais conflitos são possíveis de acontecer no espaço sideral?”; “Quais são os sons comumente ouvidos nesses filmes?”.

Pode-se também sugerir aos estudantes que criem roteiros ou experimentações audiovisuais que dialoguem com o espaço sideral nas atividades e projetos de criação propostos ao longo do capítulo. Essa exploração das relações processuais entre as diversas linguagens artísticas em torno da linguagem audiovisual contempla a habilidade (EF69AR32) da BNCC.

Sugestão para o estudante

Sobre filmes que têm o próprio cinema como elemento fundamental, podemos mencionar uma importante referência, o italiano **Cinema Paradiso** (1988). O enredo narra a história de amizade entre um menino e um projetorista de cinema em uma pequena cidade italiana, no contexto do surgimento da televisão. A delicada estética do filme contrasta com os acelerados padrões hollywoodianos, o que já pode ser uma boa possibilidade de ampliação de repertório cinematográfico dos estudantes, ainda que não assistam ao filme na íntegra. Essa é uma oportunidade também para abordar, de forma crítica, a história e as diferenças estéticas e técnicas entre o cinema e a televisão, considerando que esta última é muito presente na vida dos brasileiros, relacionando as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida cultural, de acordo com a habilidade (EF69AR31) da BNCC.

Foco na História

Os primeiros anos do cinema

As primeiras experiências com imagens em movimento datam do final do século XIX. Em dezembro de 1895, os irmãos Louis Lumière (1864-1948) e Auguste Lumière (1862-1954) exibiram um filme em uma sessão paga no Le Grand Café, em Paris (França), para um público de cerca de 20 pessoas. Embora outros pesquisadores também estivessem experimentando meios de colocar fotografias em sequência, resultando em imagens em movimento, os irmãos Lumière patentearam a descoberta e ficaram mais conhecidos porque o equipamento que desenvolveram era mais leve e fácil de ser usado, pois funcionava a manivela e não dependia de luz elétrica.

Nos primeiros anos de existência do cinema, os filmes eram curtos e o foco principal não estava na história contada. O objetivo dos cineastas era distrair o público com cenas que encantavam ou provocavam espanto por terem movimento.

Algumas das primeiras produções eram apenas registros de cenas reais, como um bebê comendo, a chegada de um trem a uma estação ou a saída de funcionários de uma fábrica.

Ainda no início da história do cinema, quando as cenas eram gravadas em estúdios, os cenários geralmente eram simples, feitos com painéis pintados. As câmeras muitas vezes ficavam paradas, e o cenário e os atores é que se movimentavam. Também havia pouca variação nos enquadramentos.

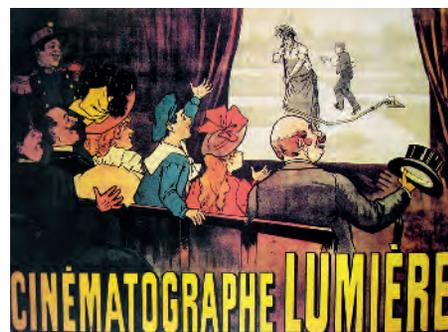
Georges Méliès foi um dos primeiros a explorar a ficção no cinema, com suas histórias fantásticas. Como ele também era mágico, usava recursos de ilusionismo para produzir os efeitos visuais especiais em seus filmes. Sua produtora cinematográfica, a Star Film, esteve ativa entre 1896 e 1912.

No final dos anos 1910, já se faziam filmes com narrativa; e, nessa mesma década, Hollywood, nos Estados Unidos, já despontava como um grande polo cinematográfico, pois seus estúdios já contavam com recursos para produzir filmes de longa duração.

No início, os filmes eram mudos (os sons não eram incluídos nos rolos de gravação), mas o público podia acompanhar a exibição de muitos filmes com músicas que eram tocadas ao vivo.

Desde então, o cinema foi se desenvolvendo, ganhando estilos diferentes, e os efeitos visuais e sonoros foram ficando cada vez mais elaborados. O que começou com a fotografia em movimento passou a integrar as inovações trazidas pela computação gráfica, chegando aos resultados que vemos nos filmes atuais.

Pôster criado por Marcellin Auzolle para a primeira apresentação pública do Cinematógrafo Lumière no Le Grand Café, em 28 de dezembro de 1895. Museu da Publicidade, Paris, França.



138

Atividade complementar

Sugerimos a você que proponha aos estudantes que desenvolvam um projeto sobre gêneros cinematográficos com base na análise do filme de curta-metragem dirigido por Cao Hamburger (1962-) e Eliana Fonseca (1961-): **Frankenstein Punk** (1986). Trata-se de uma animação em *stop-motion* que parte do clássico da literatura **Frankenstein** (1818), criado por Mary Shelley. O curta – que também faz referência ao filme clássico **Cantando na chuva** (1952) – passeia por diversos gêneros fundamentais da história do cinema no século XX: filmes de terror, *noir*, musicais etc.

Ele está disponível no portal **Dailymotion**, um recurso para pesquisa e trabalho educacional com cinema brasileiro. Disponível em: <https://www.dailymotion.com/video/x22em94>. Acesso em: 6 maio 2022.

Para experimentar

Criação de um roteiro

Que tal experimentar ser **roteirista** de cinema?

Utilize seu diário de bordo para as anotações e para o planejamento desta atividade.

- 1 Reúna-se com os colegas em um grupo de três integrantes.
- 2 Escolham um filme de que todos gostem para criar um novo roteiro baseado nele.
- 3 Se não se lembrarem de todos os detalhes, e houver possibilidade, revejam o filme fazendo anotações.
- 4 Seleccionem um elemento desse filme (pode ser um personagem, o cenário, o enredo, o tema ou a trilha sonora). Essa escolha norteará a criação de um novo roteiro. O elemento escolhido será mantido como no filme, e os demais elementos serão alterados. Por exemplo, se o grupo escolher o cenário, deverá criar uma nova história, com novos personagens, mas que se passará no mesmo cenário do filme escolhido.
- 5 Decidam o **gênero** de seu filme e o tempo de duração.
- 6 Primeiro, definam os personagens, o conflito principal, o local e a época onde se passa a história. Soltem a imaginação!
- 7 Quando a ideia geral do filme estiver clara para todos, desenvolvam os detalhes do roteiro. As perguntas a seguir podem orientar esse processo:
 - a) Quais são as características físicas de cada personagem? Como eles se vestem e se comportam?
 - b) Como é a interação entre os personagens?
 - c) Quem é o **protagonista**? Existe um **antagonista**?
 - d) Onde se passa cada cena do filme? Como são os cenários?
 - e) Quais ações acontecem nesse filme?
- 8 Escrevam as ações e os diálogos, pensando sempre na continuidade da história, que deve ter começo, meio e fim.
- 9 Compartilhem com a turma os resultados do seu trio e, em seguida, debatam sobre as questões a seguir.
 - a) Quais foram os roteiros mais inusitados?
 - b) Como cada grupo se apropriou do filme de inspiração?
 - c) Quais propostas de soluções visuais cada grupo apresentou?

Roteirista

Escreve o roteiro de filmes, programas de televisão ou histórias em quadrinhos. O roteirista pode escrever uma história completamente nova ou se inspirar em uma que já existe, de outra autoria. Nesse caso, dizemos que é um roteiro adaptado.

Gênero cinematográfico

Categoria para classificação dos filmes. A categorização mais conhecida (mas não a única) tem origem no cinema estadunidense, com os seguintes gêneros: ação, comédia, ficção científica, drama, terror, suspense, musical, fantástico, *film noir*, *western*, documentário e animação. Atualmente, há muitos filmes que podem ser enquadrados em mais de um gênero ao mesmo tempo.

Protagonista

Personagem central de um filme, um livro, uma novela ou uma peça teatral. O protagonista conduz a história e, em geral, tem um conflito a ser resolvido na trama.

Antagonista

Personagem que se opõe ao protagonista. Ele também tem importância na história e faz com que o protagonista tenha dificuldades em resolver seu conflito.

Orientações

Faça uma pesquisa prévia e apresente aos estudantes alguns exemplos de roteiros de filmes para que eles possam se familiarizar com esse tipo de estrutura textual. De maneira diferente da dramaturgia teatral (vista no capítulo 6 deste livro), um roteiro de cinema não se constitui fundamentalmente de diálogos, mas da descrição de cada movimento de câmera, dos cenários, da trilha sonora e das atmosferas criadas ao longo da filmagem. Nessa etapa de elaboração, a turma não deve se preocupar necessariamente com a estrutura formal de um roteiro oficial, mas sim em organizar textualmente as ideias e histórias. Fique atento às formas surpreendentes e inovadoras de roteirizar as ideias que podem aparecer e incentive-as. Quanto mais detalhes os estudantes puderem trazer, mais interessante poderá ser a maneira de registrar a história. Note que se trata de um exercício de imaginação, escrita e leitura que permite explorar as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, contemplando a habilidade (EF69AR32) da BNCC. Assim, pode-se conversar com a turma sobre as seguintes questões: “O que reside na dificuldade entre ter uma ideia e comunicá-la?”; “Como tornar uma ideia visível por meio de palavras?”. Os exercícios da escrita e do roteiro, assim como do detalhamento, podem ser chaves importantes para praticar essa atitude de transposição da ideia para o papel. Procure conexões entre as práticas da escrita e da comunicação oral.

Atividade complementar

Como modo de aprofundar a construção dos personagens do roteiro criado, sugira aos estudantes que pesquisem e escolham músicas para associar a cada personagem. Algumas perguntas e orientações que podem nortear essa escolha são: “Como é a personalidade desse personagem?”; “Qual é a sua profissão?”; “De onde ele é (país, cidade, planeta)?”; “Que locais ele frequenta?”.

A partir das características levantadas, sugira aos estudantes que pensem em músicas que possam ser associadas a ele. Questione: “Será uma música instrumental ou com letra?”. Se tiver letra, considere seu conteúdo nessa escolha. Ao final, compartilhem com toda a turma as músicas e o que motivou a escolha de cada uma.

Sobre trilha sonora

Pode-se utilizar a nomenclatura “trilha sonora” também para o conjunto de sons e músicas presentes em outras produções audiovisuais, como telenovelas, séries, vídeos etc.

Orientações: Para pesquisar

Ao estimular a atenção dos estudantes para possíveis efeitos das trilhas sonoras na percepção do filme como um todo, essa proposta trabalha o estudo de recepção de obras de arte e produtos da indústria cultural como exercício de prática de pesquisa.

Muitas cenas de vídeos com trilhas trocadas poderão ser encontradas em *sites* de compartilhamento de vídeos. Nesse caso, o estudo pode ser ampliado pela observação dos comentários que os espectadores deixam nos *chats*, o que, além de revelar outras impressões, trará mais dados aos estudantes, em um exercício de análise de mídias sociais.

Sugestão para o professor

Você pode fazer uma pesquisa prévia e selecionar alguns trechos para demonstrar à turma, ou pode auxiliar os estudantes nessa pesquisa. Busque na internet por termos como: “filmes sem música” ou, em inglês, “*movies without music*”. Para encontrar os filmes com diferentes opções de músicas, pode-se pesquisar “como a música muda uma cena” ou “filmes com a trilha trocada”, ou ainda, em inglês, “*how music affects films*”.

Para pesquisar

Escuta atenta a trilhas sonoras

Trilha sonora é um termo técnico que originalmente se refere a todos os sons presentes em um filme, mas esse termo é comumente usado para referir-se apenas ao conjunto de músicas que tocam em um filme. Os sons e as músicas influenciam decisivamente na maneira como as cenas são percebidas, mas nem sempre os espectadores estão cientes disso.

Você já assistiu a cenas de um filme conhecido sem as músicas? E com as músicas trocadas? Isso pode ser muito interessante para perceber quanto a música e os ruídos interferem no modo como a cena cinematográfica nos afeta.

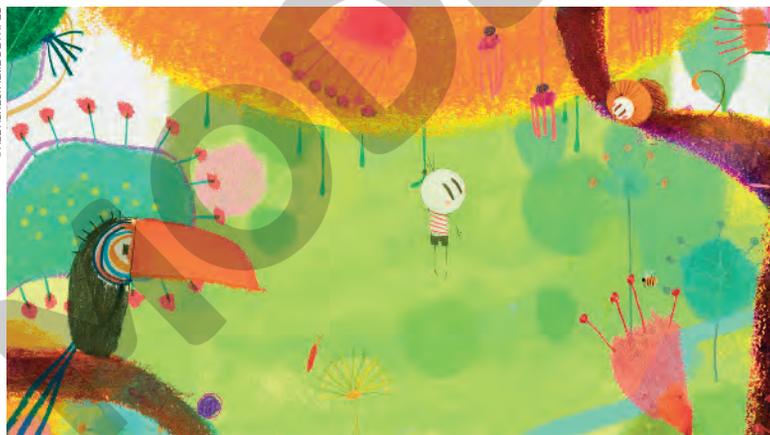
Com o auxílio do professor, você pode encontrar facilmente filmes sem as músicas realizando buscas na internet. Assistindo a cenas sem a música, mantendo todos os ruídos, os sons que compõem as paisagens e as ações ficam mais perceptíveis.

Também é possível encontrar trechos de filmes conhecidos com diferentes opções de músicas na trilha sonora.

Experimente! Ao assistir a cenas com as músicas diferentes das originais, repare se mudam as sensações ou os sentimentos que as cenas provocam em cada caso e comente com os colegas e com o professor.



ANDREA EBERT/ARQUIVO DA EDITORA



© ALÊ ABREU/FILME DE PAPEL

O MENINO e o mundo.
Direção: Alê Abreu.
Brasil: Filme de Papel,
2013. Fotograma.

- 4 Observe essa imagem e a da página seguinte e preste atenção nas paisagens representadas. Que espaços você consegue reconhecer nelas? Quais elementos presentes nas imagens o levaram a essas conclusões?

140

Sobre a atividade

4. Na primeira imagem há a representação de um espaço repleto de elementos naturais: as cores são vivas e expressivas, e há uma estilização na representação da flora e da fauna naturais. A segunda imagem, por sua vez, representa o espaço urbano, mais especificamente uma comunidade situada na periferia de uma grande cidade. Chame a atenção dos estudantes para os escuros cabos de eletricidade que atravessam a segunda imagem em contraste com o traçado azul da primeira, simbolizando um rio. Há ainda a presença de duas luas na segunda imagem, o que pode ser notado como uma intervenção poética do cineasta, a partir da representação de um espaço real, inventando, assim, outro mundo.



© ALÊ ABREU/FILME DE PAPEL

O MENINO e o mundo.
Direção: Alê Abreu. Brasil:
Filme de Papel, 2013.
Fotograma.

As imagens são do filme de **animação** brasileiro **O menino e o mundo** (2013), dirigido por Alê Abreu (1971-), que conta a história do jovem Cuca, um garoto que vive em um pequeno povoado.

Acostumado a uma paisagem repleta de belezas naturais e simplicidade, o menino conhece diversas outras paisagens que diferem, em muito, daquelas às quais estava habituado quando decide partir em uma viagem em busca de seu pai, que foi procurar emprego na capital.

Ao longo do trajeto, Cuca passa por um campo, onde vê diversos trabalhadores sendo explorados por grandes fazendeiros; conhece enormes estradas que levam mercadorias e pessoas para diferentes cidades e estados; e, por fim, conhece uma grande cidade, marcada pela desigualdade social e cheia de obstáculos impostos pelo mundo do trabalho. Ainda na cidade, Cuca também conhece o Carnaval, um momento festivo, alegre e colorido de reunião das pessoas.

Nesse filme de animação, todas as paisagens pelas quais Cuca transita são compostas de muitas cores. Os fotogramas do filme **O menino e o mundo** foram elaborados com giz de cera, caneta hidrográfica, lápis de cor ou colagem, entre outras técnicas artísticas que contribuíram para criar uma atmosfera visual viva e intensa, em um processo diferente das animações desenvolvidas em grandes estúdios, que, em geral, apelam para um uso excessivo de computação gráfica e de técnicas pouco artesanais para criação das imagens.

• Animação

Técnica cinematográfica criada por meio da montagem de fotogramas individuais que, quando postos em sequência e na velocidade de 16 ou mais imagens por segundo, geram a ilusão de movimento para o espectador. Atualmente, observa-se o crescimento da técnica de animação digital, que, entre outras possibilidades, agiliza o processo de montagem dos fotogramas.



- Se possível, assista com os colegas e o professor ao filme **O menino e o mundo**. Direção: Alê Abreu. Brasil: Filme de Papel, 2013. (85 min).

A animação conta a história de Cuca, um menino do interior que decide viajar para procurar o pai, que partiu em busca de trabalho na desconhecida capital.

Orientações

Chame a atenção da turma para os diferentes procedimentos técnicos descritos no texto, utilizados na composição dos fotogramas do filme **O menino e o mundo**. Procure relacionar as técnicas empregadas às diferentes formas de expressão artística que os estudantes já possam ter experimentado (desenho, pintura, colagem, dobradura, escultura, modelagem, fotografia etc.), contemplando a habilidade (EF69AR05) da BNCC.

Atividade complementar

Se possível, promova uma exibição do filme **O menino e o mundo** para a turma. Posteriormente, você pode chamar a atenção para os cenários apresentados ao longo da narrativa. Se no começo do filme eles são mais abstratos, quanto mais Cuca se aproxima da cidade, mais definidos os espaços se tornam.

Sugira à turma que visite o *site* do diretor do filme, Alê Abreu. Disponível em: <http://aleabreublog.blogspot.com/>. Acesso em: 27 jan. 2022.

Após reconhecer e explorar algumas obras gráficas do animador, convide os estudantes a criar e desenhar cenários para uma possível animação. Atente para a escolha de cores e de elementos para a composição do espaço.

Orientações:

Para experimentar

Nesta seção é proposta a criação de uma sequência de animação por meio da articulação e experimentação de diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, fotografia e vídeo). Ao explorar relações processuais entre diferentes linguagens artísticas, essa atividade contempla as habilidades (EF69AR05) e (EF69AR32) da BNCC.

- Lembre os estudantes dos elementos presentes no longa **O menino e o mundo**. Mesmo que o filme seja colorido, há uma mudança na paleta de cores conforme as paisagens vão se tornando mais urbanas. Também é possível realizar a animação somente com o contorno dos desenhos, sem colorir. Além disso, podem ser utilizadas folhas de papel de blocos de anotações ou de blocos adesivos.
- Ajude a turma nesse processo de recorte. A divisão das folhas de papel sulfite auxilia tanto a manipulação futura das imagens como a rapidez em preenchê-las, em razão de sua superfície menor.
- Auxilie os estudantes a animar seus fotogramas em sala de aula fazendo com que segurem em alguma ponta do conjunto de imagens para realizar a passagem de um fotograma a outro com maior rapidez, gerando uma ilusão de ótica mais precisa. Se possível, proponha que fotografem as 80 páginas e, com alguma ferramenta de edição digital, montem a sequência de sua animação.

Para experimentar

Criando uma animação

Que tal experimentar criar uma sequência de animação?

- Reúna-se com seus colegas em um grupo de quatro integrantes.
- Cada grupo vai precisar de: 20 folhas de papel sulfite, tesoura escolar e material para desenhar e colorir (lápiz, canetas hidrográficas, giz de cera, lápis de cor etc.).
- Para criar cinco segundos de animação, será necessário desenhar 80 fotogramas diferentes.
- Converse com seus colegas de grupo e definam uma história para ser contada nesses cinco segundos.
- Com base nos elementos vistos ao longo deste capítulo, reflitam:
 - Como será desenhada a sequência dessa história?
 - Quais cores serão utilizadas nesses desenhos de maneira a deixá-los mais atraentes?
- Depois de definida a história e os elementos do desenho, vocês podem dividir cada uma das folhas de papel sulfite em quatro partes iguais e, em seguida, destacar essas partes.
- Quando tiverem os 80 quadros de papel em branco, que serão seus fotogramas, dividam-se e componham nos quadros uma sequência de desenhos com o material disponível.
- Ao final, os fotogramas podem ser animados tanto pelo movimento manual, ao folhear rapidamente os quadros, quanto pela montagem em algum programa de computador usando fotos tiradas de cada um dos quadros. Se vocês seguirem a primeira opção, experimentem prender as folhas por um dos lados, como se fosse um livreto, para facilitar a passagem de uma para outra.
- Se tiverem a possibilidade de registrar a animação em vídeo, com o auxílio do professor, acrescentem as animações feitas pelos grupos ao acervo digital da turma, para que todos possam assistir aos trabalhos dos colegas.
- Depois de apresentar a sua animação à turma e de assistir ao trabalho dos outros grupos, converse com os colegas e com o professor a respeito da realização desta atividade. Compartilhe as suas impressões sobre os elementos, as cores e as formas de contar as histórias que mais chamaram a sua atenção.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Refleta sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- Qual das modalidades de produção de vídeos e filmes que você conheceu neste capítulo mais chamou a sua atenção? O que despertou seu interesse?
- Como os sons (músicas, ruídos e diálogos) contribuem para configurar as paisagens e contar as histórias?

142

Sobre as atividades: Para refletir

- Com base no conteúdo e nas técnicas apresentadas neste capítulo, você pode propor à turma que aprofunde seus estudos nos procedimentos expostos.
- É interessante que os estudantes respondam com as próprias palavras, mas você pode complementar o que for necessário, lembrando que os elementos sonoros podem ajudar a compor ambientações ou acontecimentos nas cenas; destacar características ou emoções dos personagens; ou acrescentar informações que não estão nas imagens; por exemplo: em uma cena dentro de casa, ouve-se um som externo (um carro estacionando, um cachorro latindo) que informa que alguém está chegando ou que uma situação de perigo vai ocorrer.

Processos de criação

Uma das técnicas cinematográficas mais desafiadoras é a do plano-sequência. Ela consiste em gravar uma cena em vídeo, de um filme ou videoclipe, usando um único **plano cinematográfico**.

Com essa técnica, não há nenhum tipo de corte ou truque de montagem.

No cinema, o corte e a mudança de plano permitem que uma mesma cena possa ser filmada diversas vezes e, no trabalho de edição final, ser composta de partes de distintas versões registradas, dando a ilusão de uma continuidade.

Em um plano-sequência, por mais que se filme diversas vezes o mesmo plano, deve-se, ao final, escolher apenas uma versão filmada para a finalização da obra.

O que torna esse trabalho tão desafiador é justamente o fato de que, para ser gravado, um plano-sequência necessita de muito preparo e elaboração.

Que tal criar uma obra audiovisual utilizando a técnica do plano-sequência?

1 Planejamento

- Com o auxílio do professor, pesquise na internet algumas obras que utilizam a técnica do plano-sequência e converse a respeito delas com seus colegas antes de começar a sua criação.
- Reúna-se com seus colegas em um grupo de quatro integrantes.
- Planejem uma ideia para uma cena/videoclipe/coreografia que possa ser gravada e registrada em um plano-sequência e realizada em um ou mais espaços de sua escola.
- Organizem em seus diários de bordo, ou em folhas de papel, por meio de desenhos e mapas, toda a movimentação e os elementos necessários para concretizar o projeto. Vocês podem criar **storyboards** dos movimentos que vão gravar.
- Com o auxílio do professor, planejem as condições para que a gravação do vídeo possa acontecer na escola.

Plano cinematográfico

Sequência de quadros (ou fotogramas) que formam um conjunto de imagens em movimento construído sem interrupção. No trabalho com cinema ou edição de vídeos, uma cena, ou seja, uma série de acontecimentos, pode ser constituída por um ou vários planos. A partir do momento em que se opta por um corte no processo de montagem do filme, passa-se para outro plano de imagens e, assim, sucessivamente.

Storyboard

Desenhos, ilustrações e rascunhos cuja finalidade é organizar o processo de filmagem a fim de contribuir para o planejamento e a compreensão da história que está sendo contada. O *storyboard* assemelha-se a uma história em quadrinhos e pontua os movimentos e acontecimentos mais importantes do que será registrado futuramente.



Criação de um storyboard.

Unidades temáticas da BNCC

Artes visuais; Dança; Música; Teatro; Artes integradas.

Objeto de conhecimento

Processos de criação.

Habilidades em foco nesta seção

(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.

(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.

(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.

(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, *jingles*, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.

(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.

(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.

Orientações

Para a realização desta atividade, é necessário um equipamento simples que possibilite a gravação de vídeos, como uma câmera filmadora ou fotográfica.

1a. Se possível, mostre aos estudantes a cena de um filme, vídeo ou videoclipe com diversos cortes de plano. Após terem compreendido esse procedimento, questione quais sensações sobrevêm de uma obra criada com base na ideia de plano-sequência. Sugestão: apresente alguns videoclipes da banda estadunidense OK Go que utilizam essa técnica, em especial os das músicas "Here it goes again" (2005), "The one moment" (2014) e "Upside Down & Inside Out" (2014). Incentive-os a notar que o plano-sequência não necessariamente precisa de movimentos de câmera, e que, quanto mais a câmera se movimentar ao longo do plano, mais desafiadora se tornará sua execução.

Orientações

Com o objetivo de explorar e experimentar a linguagem cinematográfica, desafie os estudantes a elaborar possibilidades de planos-sequência com migrações entre diferentes espaços da escola. O tamanho do desafio de realização pode mostrar-lhes como é prazeroso esse processo de elaboração. Ao mesmo tempo, mantenha um diálogo com a coordenação da escola e os funcionários acerca da intervenção dos estudantes no espaço escolar. Deixe os estudantes cientes dos limites físicos do espaço e cuide tanto da segurança da turma como dos espaços físicos e outros patrimônios da escola.

O período de ensaio pode ajudar a turma, a escola e você a entender concretamente a proposta dos estudantes. Por meio do acompanhamento dos ensaios, você pode oferecer sugestões que facilitem as propostas apresentadas ou desafiá-los a uma maior complexidade. Cuide para que nenhum plano exceda cinco minutos, pois isso exigiria um trabalho muito maior.

Esta proposta possibilita aos estudantes vivenciar processos de criação nas quatro linguagens artísticas e explorar as relações entre elas, contemplando a habilidade (EF69AR32) da BNCC. O Teatro e a Dança podem estar presentes na composição da cena que será registrada, com destaque para a representação e/ou atuação dos estudantes e para os elementos cênicos, tais como cenários e figurinos, conforme as habilidades (EF69AR14) e (EF69AR30). A linguagem da Música estará presente na exploração da sonorização da cena, que pode incluir músicas ou outros recursos sonoros, contemplando dessa forma a habilidade (EF69AR23). A criação do *storyboard* e todo o processo de registro em vídeo exploram elementos constitutivos das Artes visuais, como o desenho, a fotografia, o vídeo etc., em consonância com a habilidade (EF69AR06).

2 Ensaio

- a) Antes de gravar, ensaiem a criação do grupo no(s) espaço(s) escolhido(s). Lembrem-se de que o plano-sequência não permite a possibilidade de edições nem cortes. Assim, a gravação deve ser feita de uma única vez.



3 Registro

- a) Quando o grupo ficar satisfeito com os ensaios, é o momento de gravar.
b) Com equipamentos de registro de imagem, organizem-se para gravar algumas versões do plano-sequência inteiro.

4 Finalização e compartilhamento

- a) Quando o processo de gravação for concluído, assistam às versões registradas e elejam uma delas para ser finalizada e compartilhada com o restante da turma.
b) Escolhida a versão, finalizem os detalhes: A criação terá música ou trilha sonora? Ela precisa começar em algum ponto específico e terminar em qual momento?
c) Após todos os grupos terem concluído, assistam às criações dos colegas e compartilhem a sua com a turma.
d) Com o auxílio do professor, os trabalhos podem ser acrescentados ao acervo digital da turma.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

Reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Quais foram as dificuldades encontradas na elaboração do plano-sequência?
- 2 Quais mudanças apareceram nos planejamentos dos trabalhos quando eles foram ensaiados ou filmados? Por quê?
- 3 Qual foi, para você, o momento mais prazeroso de criação? Por quê?
- 4 Quais são os elementos mais interessantes dos trabalhos apresentados pela turma?
- 5 Quais sensações a técnica do plano-sequência desperta em você quando comparada à de um filme constituído por cortes?

Sobre as atividades: Para refletir

2. Experimente conversar com a turma a respeito de uma questão fundamental: entre a ideia que temos e a sua realização, há um caminho de organização e possibilidades materiais que podem transformar tudo o que criamos em nossa imaginação em algo bastante diferente do inicialmente planejado. Não necessariamente esse processo de materialização é menos interessante do que a imaginação; pelo contrário, às vezes os recursos materiais encontrados para lidar com dificuldades de concretização são mais criativos do que as ideias iniciais.
4. Pergunte aos estudantes a respeito de elementos concretos nos trabalhos apresentados: "Como o grupo lidou com o espaço da escola?"; "Quais as temáticas abordadas e sua pertinência em relação ao espaço escolhido?"; "Como o movimento ou a estabilidade da câmera ajudou a contar a história?"; "Quais detalhes é possível perceber nos trabalhos apresentados?".

Organizando as ideias



Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Neste capítulo, foram apresentados filmes produzidos com diferentes técnicas, além de maneiras como diretores e roteiristas se relacionam com lugares e paisagens por meio da linguagem audiovisual.

Para concluir, reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

Faça no caderno.

- 1 Quais foram as maneiras de ler, interagir e representar a paisagem que você passou a conhecer?
- 2 Após ter realizado as atividades de criação de um roteiro, de uma animação e do plano-sequência, quais são as suas ideias sobre a produção de vídeos e filmes?
- 3 O que mais despertou a sua curiosidade em relação à linguagem audiovisual? Quais serão suas estratégias para continuar pesquisando e conhecendo essa linguagem?
- 4 Quais descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

145

Unidade temática da BNCC

Artes integradas.

Objeto de conhecimento

Contextos e práticas.

Habilidade em foco nesta seção

(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

Orientações

Este é o momento de fazer um balanço do que foi visto no capítulo. Avalie quanto cada estudante esteve envolvido nas propostas, participando ativa e criticamente, compartilhando suas experiências individuais e contribuindo para as reflexões coletivas.

As imagens presentes nesta seção podem ser utilizadas como estímulo para lembranças e comentários sobre o conteúdo do capítulo.

O ideal é que este momento seja uma conversa na qual você possa verificar como os estudantes elaboraram os conteúdos em suas reflexões. É interessante estar atento e trazer para este momento os elementos trabalhados no decorrer do capítulo como fundamentação e parâmetros para a conversa, mesmo sabendo que as respostas serão individuais. Como se trata do último capítulo do volume, proponha aos estudantes uma visita à plataforma virtual e aos diários de bordo como meio de visualizar a materialidade registrada nas aulas de Arte.

Sugestões de sites

Capítulo 1

Página 13: ARTE/CIDADE – ZONA LESTE. Disponível em: http://www.artecidade.org.br/novo/resende_int.htm. Acesso em: 9 mar. 2022.

Para saber mais sobre essa intervenção artística de José Resende, você pode visitar o *site* do projeto, que contém detalhes da intervenção, um texto crítico e uma apresentação feita pelo artista.

Página 15: TEATRO DA VERTIGEM. Disponível em: <https://www.teatrodaverdigem.com.br>. Acesso em: 9 mar. 2022.

O Teatro da Vertigem foi criado em 1992 na cidade de São Paulo (SP) e já participou de diversos festivais nacionais e internacionais. No *site* da companhia, é possível conhecer um pouco da história do grupo e da biografia de seus integrantes e conferir imagens dos espetáculos realizados.

Página 23: JASON DECAIRES TAYLOR (em inglês). Disponível em: <https://www.underwatersculpture.com>. Acesso em: 9 mar. 2022.

No *site* do artista, é possível conferir sua biografia e conhecer mais suas obras e projetos espalhados ao redor do mundo, assim como sua proposta artística.

Página 23: JASON deCaires Taylor and Museo Subaquatico de Arte. 2011. 1 vídeo (c. 7 min). Publicado pelo canal Jason Taylor. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oiP5M3U4bl>. Acesso em: 9 mar. 2022.

O videodocumentário mostra o processo de realização das esculturas e a instalação das obras no fundo do mar.

Capítulo 2

Página 29: RIJSMUSEUM (em inglês). Disponível em: <https://www.rijksmuseum.nl/en/rijksstudio/artists/frans-jansz-post>. Acesso em: 9 mar. 2022.

O Rijksmuseum está localizado em Amsterdã, nos Países Baixos. No *site* do museu (em inglês), é possível ver mais obras de Frans Post e de diversos outros artistas.

Página 36: LEONEL, Elisa. **Gabriel em Brasília:** a cidade com asas. Brasília, DF: Iphan, 2021. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/gabriel_em_brasilia_a_cidade_com_asas.pdf. Acesso em: 6 maio 2022.

Para conhecer mais sobre a construção de Brasília, é possível acessar essa publicação feita pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) especialmente para crianças e adolescentes.

Capítulo 3

Página 44: TV UFBA especial (2013) - Smetak, um gênio suíço-baiano. 2013. 1 vídeo (c. 11 min). Publicado pelo canal TV UFBA. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7QJveWHa9-8>. Acesso em: 6 maio 2022.

O documentário **Smetak, um gênio suíço-baiano**, produzido pela TV UFBA, conta com uma entrevista do compositor e professor da UFBA Paulo Costa Lima a respeito de Anton Walter Smetak e da importância desse artista para a música experimental.

Página 44: GRUPO UAKTI. Disponível em: <https://www.youtube.com/user/GrupoUakti>. Acesso em: 6 maio 2022.

Canal de compartilhamento de vídeos do grupo musical UAKTI. Seus integrantes, inspirados na obra de Smetak, utilizam instrumentos inventados por eles mesmos.

Página 48: VILLA-LOBOS - Bachianas Brasileiras Nº 2 - IV. Tocata (O trenzinho do caipira) – Minczuk. 2015. 1 vídeo (c. 5 min). Publicado pelo canal sinfonica brasileira. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wlG4h7lvj4Y>. Acesso em: 6 maio 2022.

Vídeo da Orquestra Sinfônica Brasileira tocando a música "O trenzinho do caipira", sob a regência do maestro Roberto Minczuk (1967-). A apresentação ocorreu na Cidade das Artes, no Rio de Janeiro (RJ), em março de 2015.

Página 54: O ZABELÊ + VOCALIZAÇÃO. 2016. 1 vídeo (c. 3 min). Publicado pelo canal Aves Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=M85fYa7KHJM&t=77s>. Acesso em: 6 maio 2022.

No *link* indicado, você poderá ouvir uma gravação do canto do pássaro zabelê.

Capítulo 4

Página 63: (seção **Para pesquisar**): Sugestões de *sites* para pesquisa:

BIENAL DE SÃO PAULO. Disponível em: <http://www.bienal.org.br>. Acesso em: 6 maio 2022.

Site oficial da Bienal Internacional de Arte de São Paulo, evento que ocorre a cada dois anos nessa cidade desde 1951. O portal contém um acervo bem extenso sobre a história do evento, constituindo uma ótima fonte de consulta.

ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br>. Acesso em: 6 maio 2022.

Enciclopédia virtual e multimídia sobre temas artísticos, que é atualizada e ampliada regularmente. Seus verbetes incluem biografias, análises de obras, informações sobre termos e conceitos do universo da arte, além do histórico de grupos e movimentos artísticos.

Página 63: JOSÉ BEZERRA: aulazinha com a madeira. Direção: Malu Viana Batista. Brasil, 2009. 1 vídeo (c. 17 min). Publicado pelo canal Galeria Estação. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nZM9ySwa8Xo>. Acesso em: 29 abr. 2022. Documentário sobre a obra e a vida do escultor pernambucano José Bezerra. Ele foi produzido para a exposição do artista na galeria Estação em 2009, em São Paulo (SP).

Página 65: LEANDRO CÉSAR - Usina Hidro-Sonora. 2011. 1 vídeo (c. 5 min). Publicado pelo canal Leandro César. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=clXf_gFGNXA. Acesso em: 29 abr. 2022.

O vídeo mostra a obra **Usina Hidro-Sonora**, construída e realizada no Prêmio Interações Florestais 2011, na Terra UNA, em Liberdade (MG), em junho de 2011. Se possível, acesse o vídeo da obra em funcionamento e reflita sobre o modo como o som do instrumento pode interferir naquele ecossistema e vice-versa.

Página 68: 32ª Bienal de São Paulo – Incerteza viva. Disponível em: <http://32bienal.org.br/pt/soundfield/l/>. Acesso em: 10 mar. 2022.

No site da 32ª Bienal de São Paulo, é possível ouvir o trabalho acústico da obra **Restauero**, de Jorge Menna Barreto.

Página 68: JORGE MENNA BARRETO - Restauero - 32ª Bienal de São Paulo. 2016. 1 vídeo (c. 2 min). Publicado pelo canal Revista Bravo! Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hu7EV0SQfa8>. Acesso em: 10 mar. 2022.

Nessa entrevista, Jorge Menna Barreto comenta a sua obra **Restauero**, considerada por ele uma “escultura ambiental”.

Capítulo 5

Página 80: ROSAS (em inglês/francês/holandês). Disponível em: <http://www.rosas.be/en/publications/431-rosas-danst-rosas>. Acesso em: 10 mar. 2022.

Nessa página da companhia Rosas, é possível assistir ao *trailer* da videodança **Rosas danst Rosas**.

Página 87: MERCE CUNNINGHAM (em inglês). Disponível em: <https://www.mercecunningham.org/the-work/dance-capsules/>. Acesso em: 20 jul. 2022.

No site da companhia de dança de Merce Cunningham (em inglês), você pode conhecer mais a obra desse importante artista da dança e assistir aos vídeos de espetáculos coreografados por ele.

Página 89: MERCE CUNNINGHAM. Dance Capsules. **Beach Birds for Camera**. Disponível em: <https://www.mercecunningham.org/the-work/dance-capsules/>. Acesso em: 20 jul. 2022.

Nessa página, é possível acessar a ficha técnica do espetáculo **Beach Birds for Camera**, dirigida por Elliot Caplan.

Capítulo 6

Página 99: GRUPO GALPÃO. Disponível em: <http://www.grupogalpao.com.br>. Acesso em: 23 jan. 2022.

O Grupo Galpão foi criado em 1982 e está sediado na cidade de Belo Horizonte (MG). A origem da companhia está ligada à tradição do teatro popular e de rua. Se possível, acesse o site para saber mais sobre o espetáculo **Romeu e Julieta** e outros que fazem parte do repertório do grupo.

Página 102: CUIÁRA. Disponível em: <http://cuira.com.br/>. Acesso em: 23 jan. 2022.

O grupo teatral Cuíra foi fundado em 1982 na cidade paraense de Belém. O site contém uma linha do tempo da trajetória do grupo e informações sobre seus projetos e oficinas.

Página 102: AUTO DO CORAÇÃO (Grupo Cuíra) – Trilha Sonora Original. 6 faixas. Publicado pelo canal Guamundo Home Studio. Disponível em: <https://soundcloud.com/guamundo-home-studio/sets/auto-do-coracao-grupo-cuira-trilha-sonora-original>. Acesso em: 7 jul. 2022.

Para ouvir toda a trilha sonora do espetáculo **Auto do coração**, acesse o site indicado.

Capítulo 7

Página 117: LE SACRÉ DU PRINTEMPS (Pina Bausch) – Extrait [A sacração da primavera (Pina Bausch) – trecho]. 2017. 1 vídeo (c. 3 min). Publicado pelo canal Opéra National de Paris. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mBJv1S5xYT4>. Acesso em: 11 mar. 2022.

Vídeo de um trecho do espetáculo **A sacração da primavera**, coreografado por Pina Bausch.

Página 117: STRAWINSKY: Le sacré du printemps - hr-Sinfonieorchester - Andrés Orozco-Estrada. 2015. 1 vídeo (c. 40 min). Publicado pelo canal hr-Sinfonieorchester – Frankfurt Radio Symphony. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aAQSQYdMeRQ>. Acesso em: 11 mar. 2022.

Vídeo da Orquestra Sinfônica de Rádio de Frankfurt, na Alemanha, tocando a peça musical de Igor Stravinsky **A sacração da primavera**. A apresentação ocorreu em junho de 2015 na Alte Oper Frankfurt e contou com a regência do maestro Andrés Orozco-Estrada.

Capítulo 8

Página 141: EMICIDA - Aos olhos de uma criança (trilha sonora de **O Menino e o Mundo**). 2013. 1 vídeo (c. 4 min). Publicado pelo canal Alê Abreu. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=cpOb3db_Xuc. Acesso em: 6 maio 2022.

Vídeoclipe da música “Aos olhos de uma criança”, cantada por Emicida (1985-) e que faz parte da trilha sonora do filme **O menino e o mundo**.

Referências bibliográficas comentadas

ARAÚJO, Antonio. **A gênese da vertigem**: o processo de criação de **O Paraíso Perdido**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

Nessa obra, Antonio Araújo, diretor artístico e um dos idealizadores da companhia Teatro da Vertigem, narra o processo de criação do espetáculo **O Paraíso Perdido**, que foi um marco do teatro contemporâneo brasileiro e inaugurou os trabalhos do grupo, em 1992.

BARDI, Lina Bo. **Teatro Oficina**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo/Iphan, 2015.

Esse livro integra uma coleção que apresenta os seis trabalhos mais importantes da arquiteta Lina Bo Bardi. Nele, é possível encontrar textos, desenhos, plantas e fotografias que registram o projeto arquitetônico do Teatro Oficina, localizado no bairro do Bixiga, em São Paulo.

BERNARDET, Jean-Claude. **O que é cinema**. São Paulo: Brasiliense, 2017. (Coleção Primeiros passos).

Nesse ensaio, o professor da Universidade de São Paulo Jean-Claude Bernardet aborda momentos marcantes da história do cinema, caracterizados como inovações de estilo, edição e enquadramento, e apresenta obras cinematográficas em que essas inovações estão presentes.

BERTHOLD, Margot. **História mundial do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

Livro abrangente que apresenta um acervo de textos e imagens que retratam a história da dramaturgia e do espetáculo, bem como uma análise estética e crítica das tendências e correntes artísticas que fizeram parte dos períodos mais representativos da história do teatro.

BRITTO, Fabiana Dultra. **Temporalidades em dança**: parâmetros para uma história contemporânea. Belo Horizonte: Edição do Autor, 2008.

Livro que analisa as principais obras da história da dança no Brasil. Nele, a autora enfatiza o sentido multidirecional e simultâneo da história da dança como um produto da ação de cada corpo que dança e do contexto cultural em que está inserido.

BROOK, Peter. **Não há segredos**: reflexões sobre atuação e teatro. São Paulo: Via Lettera, 2016.

Coletânea de três palestras do diretor de teatro e cinema Peter Brook em que apresenta os elementos fundamentais para o fazer teatral e descreve sua experiência, compartilhando erros e acertos.

COURTNEY, Richard. **Jogo, teatro e pensamento**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

Richard Courtney é ator e professor do Ontario Institute for Studies in Education. Nessa obra instrumental, ele propõe formas de introduzir o teatro nos currículos escolares e defende sua importância como possibilidade de criar significados para a existência.

COUSINS, Mark. **A história do cinema**: uma odisseia. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

Livro que apresenta um panorama da história do cinema mundial e discorre sobre as técnicas e as inovações de cada época, desde o cinema mudo e o cinema sonoro até as transformações decorrentes da tecnologia digital.

DESGRANGES, Flávio; LEPIQUE, Maysa (org.). **Teatro e vida pública**: o fomento e os coletivos teatrais de São Paulo. São Paulo: Hucitec: Cooperativa Paulista de Teatro, 2012.

Obra que aborda a relação entre o teatro e o público, com base na noção de público-participante, que enfatiza a importância dos espectadores e de seu engajamento criativo no espetáculo teatral.

ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL. São Paulo: Itaú Cultural, 2018. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/>. Acesso em: 14 mar. 2022.

Enciclopédia virtual com conteúdo multimídia sobre as artes visuais, a literatura, o teatro, o cinema, a dança e a música no Brasil, continuamente ampliada e atualizada. Abrange temas relacionados à gestão cultural e à produção artística e crítica de indígenas, negros e mulheres.

FERNANDES, Ciane. **Pina Bausch e o Wuppertal Dança-Teatro**: repetição e transformação. São Paulo: Annablume, 2017.

Fundamentado no sistema Laban/Bartenieff de movimento e nas obras de Jacques Lacan e Michel Foucault, esse livro analisa o uso da repetição como método coreográfico dos trabalhos desenvolvidos pela bailarina e coreógrafa alemã Pina Bausch.

FERNANDES, Sílvia. **Teatralidades contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

Nessa obra, a autora reúne estudos acadêmicos e as tendências mais marcantes do teatro brasileiro e internacional nas últimas três décadas, desvendando espetáculos e atores que, segundo a autora, têm revolucionado o teatro do século XXI, como José Celso Martinez Corrêa e o Teatro da Vertigem.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **Música e meio ambiente: ecologia sonora**. São Paulo: Irmãos Vitale, 2004.

Nesse livro, a autora aborda aspectos musicais do meio ambiente e temas como som e silêncio, sons do corpo, sons dos seres e fenômenos, características dos sons, sons de ontem e de agora, sons imaginados e criação e brincadeiras com os sons.

KANTOR, Tadeusz. **O teatro da morte**. São Paulo: Perspectiva/ Edições Sesc. São Paulo, 2008.

Coletânea de artigos, relatos e entrevistas em que o artista e dramaturgo Tadeusz Kantor narra procedimentos e processos criativos utilizados em *happenings* e apresentações.

KOTT, Jan. **Shakespeare nosso contemporâneo**. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

Nesse livro, o poeta, tradutor, crítico e teórico do teatro Jan Kott apresenta a relação entre as tragédias escritas por Shakespeare e o cotidiano da sociedade moderna, bem como interpreta as peças desse grande dramaturgo com base nos acontecimentos políticos e na produção filosófica do século XX.

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

Essa obra apresenta verbetes atuais significativos para o teatro e seu aprendizado, integrando-o com a pedagogia, além de um repertório de consulta e referência que pode ser utilizado por professores e estudantes.

LANGENDONCK, Rosana van. **Merce Cunningham: dança cósmica – acaso, tempo e espaço**. São Paulo: Edição do Autor, 2004.

Obra que apresenta o trabalho do coreógrafo Merce Cunningham, caracterizado pela construção autônoma da dança, em que os bailarinos ensaiavam sem a música para que a forma como dançavam e o ritmo se originassem da natureza dos movimentos, e pela utilização de jogos de acaso para a criação coreográfica.

LIMA, Evelyn F. Werneck (org.). **Espaço e teatro: do edifício teatral à cidade como palco**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

Coletânea de artigos que abordam a relação entre o teatro e a cidade por meio de temas como a presença das relações sociais urbanas no teatro, os teatros regionais, teatro em espaços não convencionais e em comunidades e o teatro de rua.

LOPES, Nei. **Novo dicionário banto do Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

Essa obra traz visibilidade à presença dos africanos de origem banto que foram escravizados no período colonial do Brasil e tiveram grande participação na formação da cultura brasileira e no português falado no Brasil, configurando-se como uma referência para o estudo das línguas africanas.

MOREIRA, Eduardo; PEIXOTO, Inês. O Galpão e o público: a promiscuidade, a convivência e a formação de uma estética. **Revista Subtexto**, Minas Gerais, v. 13, 2017, p. 274-315.

Artigo sobre o Grupo Galpão, companhia de teatro de Belo Horizonte fundada em 1982. Os ensaios do grupo eram feitos em espaços públicos e estavam sujeitos à intervenção de qualquer pessoa que passasse no local. Em seus espetáculos, não havia nenhum tipo de separação entre os atores e o público.

MUNARI, Bruno. **Design e comunicação visual**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Esse livro é um manual de *design* e comunicação visual elaborado com base em um curso sobre comunicação visual ministrado em 1967 pelo artista e *designer* italiano Bruno Munari na Universidade de Harvard (Estados Unidos).

PALLOTTINI, Renata. **O que é dramaturgia**. São Paulo: Brasiliense, 2017. (Coleção Primeiros passos).

Esse livro aborda as técnicas da escrita de roteiros e textos dramáticos, além de apresentar os princípios teóricos da dramaturgia.

PAVIS, Patrice. **Dicionário da performance e do teatro contemporâneo**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

Dicionário de verbetes com análises, exemplos, explicações e informações sobre *performance* e teatro contemporâneo.

PINHEIRO, Lenise. **Teatro Oficina: fotografias** São Paulo: Imesp, 2014.

Coletânea de fotografias de Lenise Pinheiro que registram o fazer teatral da Companhia Teatro Oficina, dirigida por José Celso Martinez Corrêa e fundada em 1958, configurando-se como o grupo de teatro em atividade mais antigo do país.

PRADO, Décio de Almeida. **O teatro brasileiro moderno**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

Essa obra narra o processo artístico revolucionário que deu início ao teatro e à dramaturgia moderna brasileira, apresentada como o contexto histórico e estético da produção teatral atual do Brasil.

RENGEL, Lenira. **Dicionário Laban**. São Paulo: Annablume, 2003.

Dicionário com verbetes que sistematizam as teorias e as terminologias elaboradas por Laban para tratar das diversas manifestações do movimento na vida cotidiana, na arte, na educação, no trabalho e na terapia, bem como apresentam diferentes maneiras de empregar e criar movimentos. Pode ser utilizado em cursos de Arte nos níveis escolares, com crianças, adolescentes e jovens, assim como por adultos leigos e atores.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Edusp, 2006.

Fundamentado no processo de globalização e nas noções de técnica, tempo, razão e emoções, bem como na ideia de que o espaço é um conjunto integrado de objetos e ações, nessa obra, o geógrafo Milton Santos tece reflexões sobre espaço geográfico.

SARRAZAC, Jean-Pierre (org.). **Léxico do drama moderno e contemporâneo**. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

Obra com 57 verbetes elaborados pelos integrantes do Grupo de Pesquisas sobre a Poética do Drama Moderno e Contemporâneo da Universidade Paris III, coordenado por Jean-Pierre Sarrazac, que discutem conceitos relacionados ao drama moderno e contemporâneo.

SCHACHTER, Boly Braga. Forma e movimento: a teoria da pintura de paisagem na China. **Revista Concinnitas**, v. 2, n. 19, p. 229-589, dez. 2011.

Artigo que aborda a produção teórica sobre arte na China antiga e a noção de arte nesse contexto social, que era empregada tanto para designar técnicas e habilidades artísticas como para nomear uma forma de pensamento sofisticada e um campo específico da cultura.

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante**. Tradução de Marisa Trench de Oliveira Fonterrada; Magda R. G. Silva; Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

Livro destinado ao público em geral em que o autor aborda elementos e observações simples e cotidianos, como diferentes formas de fazer soar uma folha de papel ou as cadeiras de uma sala de aula, e propostas mais ousadas, como a sonorização de uma história ou a construção de uma escultura sonora.

SHAKESPEARE, William. **A tempestade**. Porto Alegre: L&M, 2011.

A tempestade foi a última peça de Shakespeare e é uma história de amor, vingança e conspirações que contrapõe os instintos animais do ser humano aos desejos de liberdade e lealdade.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

Esse é um manual de jogos dramáticos que pode ser usado tanto por atores como por crianças e professores, com propostas de oficinas que inserem o teatro em contextos educativos como a sala de aula.

STRECKER, Máriom. Jorge Menna Barreto: lições da floresta. **Select**, n. 33, 8 dez. 2016. Disponível em: <http://www.select.art.br/jorge-menna-barreto-liceos-da-floresta/>. Acesso em: 14 mar. 2022.

Artigo sobre a obra **Restauero**, do artista Jorge Menna Barreto, que explora uma variedade de alimentos preparados de forma criativa, evidenciando texturas, cores e sabores, e a importância dos produtores agroflorestais e da compostagem.

TEATRO DA VERTIGEM. **Teatro da Vertigem: trilogia bíblica**. São Paulo: Publifolha, 2002.

Obra que apresenta a trajetória do grupo Teatro da Vertigem, do diretor Antonio Araújo, fundado em 1991, por meio de 140 fotos de espetáculos, ensaios e figurinos e de depoimentos dos integrantes.

TORRES NETO, Walter Lima. Sobre o trabalho com o espaço teatral. **O Percevejo Online**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, 2012, p. 1-20.

Nesse artigo, o ator e diretor Walter Lima reflete sobre a formação do diretor de teatro e a importância de seu trabalho colaborativo com o cenógrafo para a concepção do espaço teatral.

TUGNY, Rosângela (org.). **Cantos dos povos Morcego e Hemex-espíritos**. Belo Horizonte: Fale: UFMG: Literaterras, 2013.

Esse livro é resultado do trabalho da musicóloga e musicista Rosângela Pereira de Tugny sobre o repertório de cantos dos indígenas Tikmu'un, falantes da língua maxakali, feito com a colaboração de professores, pajés e desenhistas que fazem parte dessa etnia.

TUGNY, Rosângela. **Narradores, escritores e ilustradores Tikmu'un da Terra Indígena do Pradinho: cantos e histórias do morcego-espírito e do Hemex**. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2009.

Livro que aborda a mitologia e os cantos que fazem parte da cultura dos grupos indígenas Tikmu'un, que vivem na Terra Indígena do Pradinho, localizada em Minas Gerais.

CAPÍTULO 3

Página 50: Padrões rítmicos de baião com triângulo e zabumba - Estúdio: Núcleo de Criação

Página 52: Trecho de “Chapéu vermelho”, canto tikmũ’ün–maxacali

Página 55:

- Som de matracas de bumba meu boi - Estúdio: Marcelo Pacheco
- Som de *cajón* - Estúdio: Marcelo Pacheco
- Som de clarinete - Estúdio: Marcelo Pacheco
- Som de gonguê, toque de Maracatu - Estúdio: Marcelo Pacheco
- Som de trompete - Estúdio: Texto e Forma Conteúdo Educacional Eireli

CAPÍTULO 4

Página 65: Sons do Órgão do mar, de Nikola Bašić - Sons do Órgão do mar, de Nikola Bašić

CAPÍTULO 5

Página 78: O espaço na composição coreográfica - Produção: Estúdio B3

Transcrição

[Isabel Marques]:

Sou Isabel Marques. Sou diretora do Instituto Caleidos, e juntamente com o Fábio Brazil, diretora do [da] Caleidos Companhia de Dança. Então, o Instituto Caleidos é sede do [da] Caleidos Companhia de Dança, que foi fundada em 1996. Com este propósito da gente estar fazendo uma... [de fazermos] um diálogo maior entre a arte e a educação.

[Narrador]:

Investigando movimentos

[Isabel Marques]:

Esse conceito de que dança é coreografia para ser decorada expulsa muita gente da dança.

[Isabel Marques]:

Todas as companhias de dança contemporânea têm o seu próprio repertório, que vem de uma pesquisa.

[Isabel Marques]:

Vai ter investigação em livro, literatura, filmes. Assistir [a] outros espetáculos. Experimentar muito no corpo.

[Isabel Marques]:

A partir dessas leituras e dessa investigação corporal, a gente cria novas possibilidades de dança. Então eu não tenho mais os passos. Ela não é mais uma mistura de passos.

[Isabel Marques]:

O que caracteriza a dança contemporânea é essa imensa diversidade. Mas não a diversidade de *hip-hop*, balé, danças populares brasileiras, danças negras, danças urbanas, danças periféricas. Isso existe, são momentos importantes, é lógico.

[Isabel Marques]:

E a gente está redescobrando aquilo que a gente chama da [chamamos de] linguagem. Quais são os princípios que geram a dança?

[Isabel Marques]:

Então, por exemplo...

[Isabel Marques]:

Existe o tempo. O balé tem o adágio, tempo lento, prolongado, contínuo. Mas isso eu posso fazer, perceber esse tempo prolongado e contínuo, como o adágio do balé. E então eu vou aprimorar aquele balé, que é um código que já existe. Ou eu posso saber que existe um tempo prolongado e, naquela coreografia que eu estou imaginando naquele momento eu falo “não, aqui não é assim que eu quero, eu quero assim, aqui”. E construo um outro sentido.

Você percebeu que eu posso ter intensidades. O movimento humano tem intensidades, tem tempo.

[Narrador]:

O papel do espaço.

[Isabel Marques]:

Nós estamos agora com um projeto, por exemplo, em que a gente vai dançar em todas as escadas da Lapa. Então você percebe que cada espaço [em] que você está gera uma dança diferente. Mas uma coisa é eu pegar a coreografia que eu tenho e transpor para a escada, igual. Uma outra coisa é estar na escada, investigar essa escada. Que movimento essa escada gera, observar as pessoas que descem e sobem, descem e sobem para ver como elas fazem e, de tudo isso, fazer uma composição específica para a escada.

[Isabel Marques]:

Uma coisa é estar na sala de aula inteira e outra coisa é estar só no cantinho, com todo mundo grudado. Outra coisa é estar todo mundo longe. A gente tem muitos vãos, né, nas escolas. Embaixo da escada, o cubículo do banheiro... não tem? Geram danças diferentes.

[Narrador]:

O papel do figurino.

[Isabel Marques]:

O que a gente veste é uma escolha também, né?

[Isabel Marques]:

Por exemplo, você cria de bota coturno. Você criar de coturno, gera movimentos X. Se você criar descalço e puser o coturno, é outra coisa. Você nem vai conseguir dançar o monte de coisas que você tinha planejado. Isso é figurino. É pensar como o figurino compõe a cena. Como ele gera movimento e como ele está compondo [compõe] esta rede de sentidos. E como esse figurino dialoga com o seu movimento, com o espaço em que você está e com as outras pessoas.



MODERNA



MODERNA

ISBN 978-85-16-13648-2



9 788516 136482