

SE LIGA NA ARTE

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

8^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.



8^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: Marco Antonio Sá/Pulsar Imagens
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: Cesar G. Sacramento, Janaína Mello, Lillian Xavier, Lucila V. Segóvia, Sirlene Prignolato
Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi
Pesquisa iconográfica: Lourdes Guimarães, 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. Buzinaro, 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 : 8º 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 978-85-16-13652-9

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

22-113153

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) 3240-6966
www.moderna.com.br
2022

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

A fotografia da capa mostra uma apresentação da cavalhada na Festa de São Benedito, em Poconé (MT), em 2016. A cavalhada é uma festa religiosa de origem portuguesa e remete aos tempos medievais de Carlos Magno, em que cavaleiros duelavam para mostrar força e poder. É muito popular na região de Pirenópolis, em Goiás.

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 – 8º 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 possibilidades 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 o 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).



SILVERFOX999/SHUTTERSTOCK



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 alimentar 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.



ALBUMFOTOARENA



MICHÈLE LAURENT/THÉÂTRE DU SOLEIL



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

8º ANO				
CAPÍTULOS	UNIDADES TEMÁTICAS (BNCC)	OBJETOS DE CONHECIMENTO (BNCC)	HABILIDADES (BNCC)	
1º BIMESTRE	Capítulo 1 A arte e o mundo imaterial	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.
			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	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	(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de danças de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.
				(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.
		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.
			Processos de criação	(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, <i>jingles</i> , trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.
			Teatro	Contextos e práticas
				(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.
		Artes integradas	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
			Processos de criação	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
			Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocênicas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, <i>design</i> etc.).
			Patrimônio cultural	(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
			Arte e tecnologia	(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

	CAPÍTULOS	UNIDADES TEMÁTICAS (BNCC)	OBJETOS DE CONHECIMENTO (BNCC)	HABILIDADES (BNCC)
1º BIMESTRE	Capítulo 2 A arte e o sagrado	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.
		Sistemas da linguagem	(EF69AR08) Diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, <i>designer</i> , entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais.	
		Artes integradas	Contextos e práticas	(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, <i>design</i> 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.
		2º BIMESTRE	Capítulo 3 O imaterial na música	Música
(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.				
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 visual.			
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.
				(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.

	CAPÍTULOS	UNIDADES TEMÁTICAS (BNCC)	OBJETOS DE CONHECIMENTO (BNCC)	HABILIDADES (BNCC)
2º BIMESTRE	Capítulo 4 Mitologias e 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.
				(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.
		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.
			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	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
			Processos de criação	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
			Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, <i>design</i> etc.).
			Patrimônio cultural	(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
			Arte e tecnologia	(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

	CAPÍTULOS	UNIDADES TEMÁTICAS (BNCC)	OBJETOS DE CONHECIMENTO (BNCC)	HABILIDADES (BNCC)
3º BIMESTRE	Capítulo 5 Tradição e aprendizado	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.
				(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de danças de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.
				(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	(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.
			Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
			Patrimônio cultural	(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.).
	Capítulo 6 Oralidade, memória e invenção	Teatro	Contextos e práticas	(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.
				(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.
			Elementos da linguagem	(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.
			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	(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.
			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.
			Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
		Processos de criação	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	
		Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, <i>design</i> etc.).	
		Patrimônio cultural	(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.	

	CAPÍTULOS	UNIDADES TEMÁTICAS (BNCC)	OBJETOS DE CONHECIMENTO (BNCC)	HABILIDADES (BNCC)
4º BIMESTRE	Capítulo 7 Tornar-se outro: corpo e transfiguração	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.
				(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.
				(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.
		(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.		
		Teatro	Contextos e práticas	(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.
				(EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.
			Elementos da linguagem	(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.
			Processos de criação	(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.
				(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.
				(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.
		(EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.		
		Artes integradas	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
Processos de criação	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.			
Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocênicas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, <i>design</i> etc.).			
Patrimônio cultural	(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.			
Arte e tecnologia	(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.			

	CAPÍTULOS	UNIDADES TEMÁTICAS (BNCC)	OBJETOS DE CONHECIMENTO (BNCC)	HABILIDADES (BNCC)
4º BIMESTRE	Capítulo 8 Festas e celebrações	Artes visuais	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.
		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	(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	(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.
		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.
			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.
			Processos de criação	(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, <i>jingles</i> , trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.
		Teatro	Contextos e práticas	(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.
			Processos de criação	(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.
				(EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.
		Artes integradas	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
			Processos de criação	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
			Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocênicas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, <i>design</i> etc.).
			Patrimônio cultural	(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
			Arte e tecnologia	(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

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	Reflexão sobre a relação entre materialidade e imaterialidade; Apresentação de pintura corporal indígena; Reflexões sobre expressões visuais feitas sobre o corpo.
		Capítulo 2 – parte 1	Ampliação de repertório visual de arte internacional (foco no Barroco italiano); Breve histórico dos movimentos de Reforma, Contrarreforma e Barroco; Pesquisa sobre pintura barroca italiana e holandesa dos séculos XVI e XVII; Análise formal de imagens considerando a técnica de luz e sombra; Exercício de criação de cena barroca.
	2º bimestre	Capítulo 2 – parte 2	Ampliação de repertório visual de arte nacional (foco em Barroco brasileiro; arte popular e arte contemporânea); Contextualização e análise de referências em Arquitetura barroca brasileira, especialmente de Minas Gerais; Foco em trabalhos com pedra-sabão, douramento e portada; Estudo aprofundado do artista Aleijadinho; Manifestações populares por meio de objetos votivos; Aprofundamento na obra de Efrain Almeida e na relação entre arte popular e contemporânea; Conceituação, análise e experimentação da técnica de Instalação Artística.
	3º bimestre	Capítulo 4	Reflexões sobre a representação visual de uma narrativa fantástica, com base na análise de capas e em ilustrações de livros; Exercício de criação de capa de livro; Mitologia grega, com análise de narrativas, de cerâmica grega e de pintura italiana; Análise e experimentação da técnica de <i>chiaroscuro</i> ; Reflexões sobre a relação entre mitologias e heróis contemporâneos; Exercício de criação de mundo fantástico e de super-heróis e super-heroínas.
	4º bimestre	Capítulo 8	Retomada dos conceitos de material e imaterial nas produções em Artes visuais; Reflexões sobre o encontro da arte com celebrações coletivas; Apresentação de tradições orientais em rituais de passagem do Ano-Novo Chinês; Relações entre Artes visuais e Dança nas manifestações culturais das Danças do Dragão e do Leão; Pesquisa sobre representações de dragões no universo da arte; Pesquisa sobre celebrações coletivas em diversos países; Reflexões sobre as celebrações coletivas vivenciadas pelos próprios estudantes.

MÚSICA			CONTEÚDOS DA LINGUAGEM
Música	1º bimestre	Capítulo 1	Música e Patrimônio Cultural Imaterial; Aspectos da Música na cultura do povo indígena A'uwê-Xavante; Ampliação de repertório musical: cantos indígenas; Interação da Música com outras linguagens artísticas.
	2º bimestre	Capítulo 3 – parte 1	Aspectos da Música e registro musical na cultura do povo Asteca – referências de etnomusicologia; Música e Comunicação – sons e ritmos demarcando eventos cotidianos; Revisão de propriedades sonoras (timbre, altura, intensidade e densidade) associadas a valores simbólicos em diferentes épocas e culturas; Exercício de criação e improvisação rítmica; Música e encenação de histórias tradicionais – interação com Teatro e Dança; Ampliação de repertório musical: músicas ligadas a diferentes tradições; Introdução à diversidade de sistemas musicais.
	3º bimestre	Capítulo 3 – parte 2	Aspectos históricos e formais da escrita musical ocidental; Apresentação do exercício de solfejo musical; Apresentação de escala de notas naturais e escala cromática; Exercício de entoação de notas naturais e da escala cromática; Apresentação da noção de ritmo dentro do sistema musical ocidental, com destaque para os conceitos de pulsação e compasso (binário, ternário e quaternário); Exercício de elaboração de arranjo com base nos elementos musicais estudados.
	4º bimestre	Capítulos 4-8	Integração de Música, Artes visuais e Mitos em uma cultura indígena específica (Kaxinawá); Ampliação de repertório musical: análise de trechos da trilha sonora de um filme; Ampliações sobre linguagem audiovisual (apresentada no 7º ano) – interação de Música e Artes visuais; Exercício de produção audiovisual elementar; Integração de Música com outras linguagens artísticas em diferentes tradições; Revisão sobre compasso ternário com base em um hino religioso.
DANÇA			CONTEÚDOS DA LINGUAGEM
Dança	1º bimestre	Capítulo 1	Proposta de integração entre as linguagens; Apresentação do tema geral do livro: a arte e o mundo imaterial; A imaterialidade na Dança a partir de produções artísticas que emergem das diversas tradições culturais e modos de pensar a criação de danças; Apresentação da artista e apreciação das obras de Inaicyrá Falcão dos Santos.
	2º bimestre	Capítulo 5	Reflexão sobre as formas de ensinar e aprender, sobre o mestre e o aprendiz nas práticas de Dança em diversos contextos, com foco na capoeira; Ampliação do repertório para apreciação de obras de Dança; Elementos da linguagem: relação entre os intérpretes, fator de movimento: tempo, ritmo; Foco na História: dança moderna e sua relação com as danças de tradições não ocidentais; Processos de criação: composição de um exercício coreográfico em grupo, pesquisa do movimento e da compreensão das qualidades do movimento de um colega por outro, estimulando a alteridade, a observação e a reflexão sobre o processo.
	3º bimestre	Capítulo 7	Proposta integrada entre Dança e Teatro; Foco do capítulo: o estudo do movimento em relação à indumentária, ao figurino e à maquiagem, que levam à transfiguração do corpo; Apreciação de figuras como os Caboclos de Lança, os palhaços da Folia de Reis, o artista japonês Kazuo Ohno, entre outros; Experimentação e pesquisa sobre modos de explorar o movimento com a máscara e criação de uma figura mascarada; Processo de elaboração de um roteiro que será vivido pela figura criada ao longo das propostas do capítulo.
	4º bimestre	Capítulo 8	Proposta de integração entre as linguagens; Reflexão final sobre aprender e ensinar, sobre as tradições e os modos de transmissão dos conhecimentos nas diversas tradições não ocidentais. Reflexão sobre o corpo como matéria finita e como ponte entre o mundo material e o mundo imaterial, com base na leitura das manifestações do Dia dos Mortos, no México; As celebrações como modo de transformação e atualização das tradições no cotidiano dos diversos povos e a celebração dos processos de aprendizado vividos ao longo do ano pela turma.

TEATRO			CONTEÚDOS DA LINGUAGEM
Teatro	1º bimestre	Capítulo 1	Introdução do tema geral do livro – a arte e o mundo imaterial; Estudo de artistas e obras que orientam essa questão em seus trabalhos; Processo de criação com base no reconhecimento da cultura imaterial presente ao redor, na comunidade em que o estudante habita; Estudo dos conceitos de cultura e patrimônio material e imaterial; Pesquisa a respeito dos sonhos e do xamanismo.
	2º bimestre	Capítulo 6	Estudo das relações entre Teatro e oralidade, por meio de diversos artistas e obras; Identificação das relações entre teatro e narrativa, bem como das diversas formas de realização desse encontro; Exercícios práticos de improvisação coletiva de histórias; Relação entre Teatro e memória histórica e social de um país; Pesquisa a respeito de diversos tipos de história e narrativas; Foco no artista Sotigui Kouyaté e na tradição cultural do <i>griot</i> ; Reconhecimento de três tipos de história que fazem parte do nosso dia a dia; Processo de criação de roteiro e narração de história coletiva com base em um conto de Hans Christian Andersen.
	3º bimestre	Capítulo 7	Estudo de exemplos diversos (festas, tradições, obras de artes cênicas etc.) que apresentam a relação entre corpo e transfiguração tendo o uso de máscaras e indumentárias como ponto de partida; Compreensão de diversos usos da máscara tanto em tradições espirituais quanto em espetáculos teatrais; Proposta de pesquisa sobre o uso de máscaras em diferentes festas ao redor do mundo; Identificação e estudo da máscara dos palhaços em festas e também na linguagem teatral; Proposta de criação de figuras mascaradas; Foco no trabalho do artista japonês Kazuo Ohno; Processo de criação de figuras compostas de indumentárias e máscaras.
	4º bimestre	Capítulo 8	Estudo das relações de todas as linguagens artísticas com as festividades nacionais e internacionais; Estudo das relações entre encenação ao ar livre tendo as Cavalhadas como ponto de partida; Estudo das relações entre festividade e mortalidade em diversas culturas, observando a relação entre tradição e renovação presente em algumas festas; Proposta de pesquisa de diversos tipos de celebração ao redor do mundo; Processo de criação de uma festa de celebração da turma que envolva o percurso de aprendizagem desenvolvido ao longo do ano letivo.

Plano trimestral				
	ARTES VISUAIS	DANÇA	MÚSICA	TEATRO
1º trimestre	Capítulo 1 e Capítulo 2	Capítulo 1 e Capítulo 5	Capítulo 1 e Capítulo 3 (até p. 48 - Para experimentar)	Capítulo 1 e Capítulo 6
2º trimestre	Capítulo 4	Capítulo 7	Capítulo 3 (a partir da p. 48 - Contar e cantar histórias tradicionais)	Capítulo 7
3º trimestre	Capítulo 8	Capítulo 8	Capítulo 4 e Capítulo 8	Capítulo 8

Plano semestral				
	ARTES VISUAIS	DANÇA	MÚSICA	TEATRO
1º semestre	Capítulo 1 e Capítulo 2	Capítulo 1 e Capítulo 5	Capítulo 1 e Capítulo 3 (até p. 56 - Foco no conhecimento)	Capítulo 1 e Capítulo 6
2º semestre	Capítulo 4 e Capítulo 8	Capítulo 7 e Capítulo 8	Capítulo 3 (a partir da p. 56 - Para pesquisar), Capítulo 4 e Capítulo 8	Capítulo 7 e Capítulo 8

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 incluem 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 - 8º ano

Este livro tem como eixo organizador as relações entre materialidade e imaterialidade nas artes com base na seguinte questão orientadora: **Como as artes se relacionam com o sagrado, com as religiões, com as tradições, com a ancestralidade?** A nossa proposta é fazer com que o movimento de investigação dos estudantes sobre as artes abra perspectivas para a compreensão dos sentidos da vida em diferentes culturas, possibilitando-lhes construir relações significativas e de pertencimento com os patrimônios e os legados das gerações que os antecedem.

Para o Livro do 8º ano, partimos do pressuposto de que os estudantes traçaram um percurso sobre as paisagens e os locais nos quais a arte se manifesta no livro do 7º ano. Portanto, a avaliação diagnóstica pode ser iniciada com uma conversa sobre os locais no entorno de onde vivem os estudantes em que a arte está presente, retomando também as práticas de criação individuais e coletivas que mais os impactaram no ano anterior, para oferecer subsídios sobre as preferências e habilidades mais desenvolvidas. Seguem apontamentos para a organização de avaliações diagnósticas específicas a partir de cada uma das quatro linguagens.

A linguagem de **Artes visuais** é trabalhada com profundidade no capítulo 2 e se integra às outras linguagens nos capítulos 1, 4 e 8. Arte popular, arte barroca, arte conceitual e mitologias são os temas escolhidos para articular a relação entre Artes visuais e imaterialidade. Por isso, uma avaliação diagnóstica pode investigar a relação dos estudantes com a religiosidade ou com as crenças populares. A atividade não deve expor ou julgar a religião praticada individualmente pelas pessoas, mas buscar identificar quais religiões – de origens diversas – eles conhecem e perceber se compreendem que a prática de rituais é uma forma de expressão de uma cultura, que, entre outras possibilidades, pode se manifestar por elementos visuais. Em uma roda de conversa, pergunte a eles quais são as práticas religiosas mais comuns na comunidade da qual fazem parte e, com base nas respostas, procure identificar os elementos de Artes visuais que podem ser encontrados. Por exemplo, imagens votivas, esculturas, objetos sagrados, vitrais, mosaicos e o tipo de arquitetura do local onde se realizam os ritos. Até mesmo as vestimentas e as cores adotadas pelos sacerdotes podem ser analisadas, para que entendam que são elementos simbólicos importantes para tal crença, seja ela qual for. Quanto mais diversidade de religiões forem abordadas, mais ricas podem ser as análises. Essa também é uma oportunidade para trabalhar o respeito à diversidade de credos. Além dos relatos baseados em suas vivências, os estudantes podem e devem considerar também o que já estudaram a respeito desse assunto nas aulas de História.

Outra atividade de avaliação diagnóstica que pode ser trabalhada com os estudantes visa investigar o conhecimento prévio que eles têm sobre duas técnicas artísticas analisadas e vivenciadas neste livro: a escultura e a instalação. Proponha a eles que relatem oralmente as experiências que tiveram com a produção artística tridimensional até o momento, identificando os tipos de obra que já viram (pessoalmente ou em fotografias), onde elas estavam expostas (se faziam alguma composição com outras peças, se estavam integradas ao ambiente ou à paisagem onde estavam localizadas) e de quais materiais eram feitas (madeira esculpida, cerâmica, papel, materiais orgânicos, pedra etc.). Questione se já produziram algum objeto artístico tridimensional anteriormente (peça que relatem como foi a experiência, quais desafios e soluções encontraram, que tipo de escultura era, quais materiais utilizaram, se gostaram do resultado e o que mudariam se passassem novamente pela experiência).

O resultado dessas avaliações poderá ser um instrumento norteador para que você estabeleça seu ponto de partida e veja até que ponto consegue aprofundar as discussões propostas no livro. Mesmo que a bagagem dos estudantes sobre religiosidade ou sobre esculturas seja pequena, ainda assim os conteúdos dos capítulos darão os subsídios necessários para o acompanhamento das reflexões.

A **Música** em si é uma das linguagens artísticas que lida diretamente com elementos imateriais, tais como tempo, ritmo, timbre, entre outros. Ainda nessa direção, podemos citar o próprio som, que é produzido a partir da vibração de elementos materiais, mas não é algo material. E, além disso, tais elementos podem estabelecer relações com a espiritualidade, a ancestralidade, a tradição, os mitos, em diferentes experiências sonoro-musicais presentes em múltiplas culturas humanas. Alguns elementos da linguagem musical e propriedades do som vêm sendo abordados desde o primeiro livro da coleção. Agora, no estudo dos capítulos 1, 3, 4 e 8 deste livro, esses elementos poderão ser retomados e ampliados, com destaque para essa relação com outros elementos intangíveis da vida. Sendo assim, em uma avaliação diagnóstica, é possível começar averiguando quanto os estudantes se apropriaram dos conteúdos já trabalhados nos anos anteriores e se conseguem usá-los para descrever experiências ou obras musicais que eles mesmos, com base em sua trajetória de vida e em estudos, relacionam com ancestralidade, espiritualidade, tradição, sacralidade, ou outros elementos imateriais. Esses aspectos intangíveis, afinal, podem também remeter a diferentes sons, repertórios, instrumentos ou práticas musicais presentes em suas trajetórias individuais. Sendo assim, para essa avaliação diagnóstica inicial, devem ser criadas oportunidades para que eles se expressem a respeito da relação entre elementos musicais e aspectos imateriais da própria vida, tais como religiosidade e ancestralidade. Isso pode ser feito em rodas de conversa; nos questionários que podem ser respondidos por escrito; nos diálogos impulsionados por uma obra de arte que evoque esses aspectos imateriais.

Tendo elementos musicais como ponto de partida – sons, cantos, músicas instrumentais, instrumentos – mencionados nessa investigação inicial, e fazendo questionamentos sobre eles, é possível avaliar quanto os estudantes se apropriaram dos conteúdos da linguagem musical já estudados nos livros anteriores da coleção. Algumas perguntas possíveis: Como eram os timbres ou a densidade nos elementos musicais mencionados? Havia neles variações de intensidade (forte – fraco)? Como era sua altura, mais aguda ou mais grave? Como era a paisagem sonora da qual faziam parte? Há melodias, ritmos ou gêneros musicais específicos entre os elementos citados? Explore também conteúdos relacionados à linguagem musical já estudados anteriormente, averiguando quanto cada estudante reteve desses conteúdos e se consegue usá-lo para descrever os elementos sonoro-musicais que tenham sido mencionados.

Vale observar também que, na turma, pode haver alguém que não tenha utilizado a coleção em anos anteriores. Sendo assim, para alguns estudantes, os conteúdos e as abordagens aqui presentes podem trazer a sensação de continuidade, mas, para outros, não.

Esse momento de avaliação diagnóstica poderá então ser também uma oportunidade de tentar integrar mais a turma, bem como de começar a compreender e equalizar as diferentes trajetórias, referências e conhecimentos prévios. A intenção é estimular as trocas e os diálogos que podem potencializar a experiência coletiva nessa nova trajetória de estudos que se inicia. Note que, ao se voltar para aspectos intangíveis de obras e experiências artísticas, é estimulada a continuidade da busca do conhecimento de si e do outro, impulsionada desde o primeiro volume desta coleção. Atente-se à diversidade no que se refere a tradições, religiões e origens étnicas que poderão ser explicitadas nesse processo, e estimule a estruturação de um ambiente de escuta, acolhimento, diálogo e respeito pelas diferenças. Tenha em mente os aspectos socioculturais e os elementos musicais trazidos pelos estudantes e fique atento à possibilidade de retomá-los quando puderem ser relacionados com os diferentes conteúdos que serão abordados neste volume. Essa retomada, relacionada com novos temas ou conceitos, pode ajudar a criar aproximações com os conteúdos e facilitar seu entendimento e apreensão.

Neste volume, a linguagem da **Dança** compõe os capítulos 1 e 8 com as demais linguagens do componente Arte, integrando-se à linguagem do Teatro no capítulo 7 e sendo aprofundada no capítulo 5. A linguagem da Dança propõe aos estudantes que observem situações de aprendizagem de hábitos, costumes e tradições na própria vida e também em práticas corporais de dança, como é o caso da capoeira. Para isso, nessa avaliação diagnóstica sugerimos que se observe se o estudante tem a capacidade de perceber as relações sociais nas quais está inserido e se ele identifica nelas situações de aprendizado. Será importante verificar se o estudante se relaciona com pessoas de diversas idades e se ele percebe as diferenças no modo como interage com elas; outro dado a observar é saber se esse estudante tem contato com pessoas mais jovens e se ele já se perguntou sobre o que pode ensinar e de que modo pode ensinar algo para uma dessas pessoas mais jovens. Como proposta prática para a realização da avaliação diagnóstica sobre o conteúdo deste volume, sugerimos que sejam criados painéis com árvores genealógicas, nas quais o estudante identifique se existe algum tipo de saber prático ou outro conhecimento que seja passado de geração em geração. Também sugerimos que os estudantes possam criar mapas indicando possíveis mestres desses saberes ou conhecimentos, sejam eles pessoas da própria família ou de fora. Ou, ainda, que seja verificado com a realização de pesquisas ou a apreciação de registros em vídeos, *podcasts* ou outras formas de contato com práticas corporais se os estudantes sabem identificar esses mestres e essas mestras em conhecimentos ligados à sua prática familiar.

Neste volume percorreremos todos os objetos do conhecimento previstos para a linguagem da Dança de maneira equilibrada. Será feita uma imersão nos contextos de tradição, abordando-se amplamente o estudo do fator de movimento tempo e do ritmo; a relação entre os estudantes, que será muito solicitada, e a reflexão aprofundada sobre os processos de criação vão conectar todos os elementos, os contextos e as práticas propostas. Para isso, a avaliação diagnóstica poderá contar com propostas práticas que podem ser retomadas do volume anterior. Sugerimos verificar se o estudante consegue reproduzir movimentos realizados por outras pessoas, mais especificamente sequências coreográficas com pulsos predeterminados; se ele é capaz de dançar no pulso proposto (com a utilização de música ou metrônomo); e se, ao observar as práticas, ele identifica os elementos da linguagem ali presentes, ao mesmo tempo que, ao apreciar os colegas realizando as propostas, consegue propor soluções que valorizem o conhecimento desses colegas e possam ajudar no desenvolvimento das habilidades com as quais tenham dificuldade.

Com relação à linguagem do **Teatro**, trabalhada com maior profundidade nos capítulos 1, 6 e 7 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 a relação do teatro com o próprio espaço e com o público. Além disso, o conceito de dramaturgia, trabalhado no ano anterior, pode ser mobilizado em relação aos principais temas expandidos ao longo do 8º ano. Neste volume, o Teatro é apresentado tendo como ponto de partida sua fundamental relação com a palavra, a oralidade e a transmissão de saberes e narrativas. Nessa direção, o estudante é convidado a reconhecer a ideia de narração sob diversos matizes, identificando diferentes tipos de histórias, bem como distintos modos de narrar. Com isso, ele é convidado a perceber como a linguagem teatral – linguagem do presente e convivial – também está articulada em relação aos tempos do passado e do futuro. A avaliação diagnóstica, visando ao início do aprendizado dos estudantes no capítulo 6, pode ser iniciada com o questionamento aos jovens de como são suas experiências de contar e ouvir histórias, bem como quais são suas narrativas prediletas. Por exemplo, como sugestão, pode ser solicitado à turma que recolha causos e narrativas oriundos de sua vida familiar e de seus antepassados, ou narrativas populares de sua região ou cidade. Caso o estudante tenha pouco acesso às narrativas e tenha dificuldade de formular e conduzir uma história oralmente, é possível aproveitar o ensejo dos próprios exemplos do capítulo para propor práticas a fim de que ele exercite essa dificuldade, expandindo seu repertório com as palavras e narrativas. Isso pode ser feito pedindo a ele que conte histórias que tenha vivenciado, buscando instigá-lo a compor ficções. O processo de criação do capítulo apresenta uma atividade de narrativa cênica com base em um conto de Hans Christian Andersen. Para que possam usufruir ao máximo do texto sugerido, a capacidade de leitura dos estudantes deve ser avaliada. Esse exercício de criação demanda uma transposição multimodal ao propor que um texto literário se transforme em uma forma cênica narrativa. Deve ser avaliado quanto desse domínio dos elementos abordados anteriormente em relação à linguagem, como jogo, improvisação e relação com o espaço e com o público, é apresentado pela turma. Caso algum estudante demonstre dificuldade em compreender algum desses elementos já vistos, sugerimos que seja dada atenção especial à presença desses elementos nas criações realizadas coletivamente ao longo do ano. Outra proposta seria assistir a alguma das obras apresentadas ao longo do capítulo, buscando vídeos na internet, de modo a evidenciar a presença de elementos da linguagem teatral já estudados na *performance* dos artistas.

Para finalizar, é importante ressaltar que o primeiro capítulo deste livro do 8º ano foi pensado justamente para facilitar a avaliação diagnóstica do professor no início do ano letivo, ao mesmo tempo que convida os estudantes a adentrar no tema proposto.

Bom trabalho!



VIII - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. Cultura popular e contemporaneidade: patrimônio e memória. **Patrimônio e Memória (Unesp)**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 102-122, jul.-dez. 2015. Disponível em: <http://pem.assis.unesp.br/index.php/pem/article/view/476/840>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Ensaio que aborda a noção de cultura popular nos tempos atuais e os diferentes sentidos que ela tomou ao longo dos últimos anos, analisando a ação política e cultural de alguns grupos da sociedade brasileira.

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. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

Obra composta de uma série de textos escritos por Ana Mae Barbosa em épocas distintas, em que a autora aborda temas como a cultura e o ensino da arte, arte-educação pós-colonialista, multiculturalidade e educação e meio ambiente.

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 uma 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 n. 8.069, 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. **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 e as propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas do Brasil.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais 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. **Música na Educação Infantil**. São Paulo: Petrópolis, 2003.

Livro que apresenta reflexões teóricas sobre a educação musical, considerada uma ferramenta que possibilita a formação integral do indivíduo, e sugestões de como abordá-la de forma prática na sala de aula.

CAMPOS, Adalgisa Arantes. O mecenato dos leigos: cultura artística e religiosa. *In*: CAMPOS, Adalgisa Arantes. **Arte sacra no Brasil colonial**. Belo Horizonte: C/Arte, 2011. p. 95-111.

Artigo sobre produções culturais e artísticas perpassadas pela religião no qual a autora analisa historicamente a vivência religiosa e sua relação com a arte desde a Idade Média até a época moderna.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Dicionário do folclore brasileiro**. São Paulo: Global, 2010.

Esse livro, escrito pelo etnólogo e jornalista do Rio Grande do Norte Luís da Câmara Cascudo, apresenta verbetes a respeito dos mitos e dos aspectos culturais brasileiros.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Lendas brasileiras**. São Paulo: Global, 2011.

Coletânea autoral que apresenta 21 histórias de todas as regiões do Brasil, algumas delas nacionalmente reconhecidas e outras partilhadas apenas em seus contextos regionais.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Literatura oral no Brasil**. São Paulo: Global, 2011.

Obra que reúne inúmeras manifestações culturais regionais de registro oral como: lendas, mitos, cantigas, tradições e contos, analisando suas origens na miscigenação cultural brasileira desde o século XVI.

ETENRAKU – Música Tradicional Japonesa. *Blog* disponível em: <https://etenraku.wordpress.com>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Blog destinado a apreciadores da cultura japonesa, que agrega postagens variadas a respeito de concertos e peças musicais tradicionais, em sua grande maioria no estilo *gakaku*, um tipo de música clássica japonesa que era utilizado em danças e em apresentações musicais da corte imperial.

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.

GALLOIS, Dominique T. **Arte iconográfica Waiãpi**. In: VIDAL, Lux (org.). **Grafismo indígena: estudos de antropologia estética**. São Paulo: Studio Nobel/Editora da USP/Fapesp, 1992.

Artigo que visa analisar a arte iconográfica dos Waiãpi por meio de materiais produzidos por homens e mulheres adultos e recolhidos entre 1983 e 1985, em estádias periódicas da autora na área indígena.

GIROUX, Sakae M. **Zeami: cena e pensamento nô**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

Livro que apresenta o estilo nô, a forma teatral japonesa mais antiga, percorrendo a respeito de suas características principais e analisando a obra de um dos mais importantes dramaturgos do teatro nipônico: Zeami, que viveu no século XIV.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Roda de capoeira e ofício dos mestres de capoeira**. Recife: Iphan, 2013. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/DossieCapoeiraWeb.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Livro da coleção Dossiê dos Bens Culturais Registrados, que visa divulgar os bens imateriais da cultura nacional considerados Patrimônio Cultural do Brasil. A obra trata da prática da capoeira, que tem mais de 300 anos de história e se difundiu para além das fronteiras brasileiras.

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.

LAGROU, Els. **Arte indígena no Brasil: agência, alteridade e relação**. Belo Horizonte: C/Arte, 2009.

Obra que busca abordar a concepção dos povos ameríndios da Amazônia a respeito da arte, fundamentada não na contemplação estética comum no mundo ocidental, mas na produção subjetiva dos corpos criadores de objetos artísticos.

MACHADO, Lara Rodrigues. **O jogo da construção poética: processo criativo em dança**. 2008. Tese (Doutorado em Artes) – Instituto de Artes, Unicamp, Campinas, 2008.

Tese de doutorado que visa discutir o processo criativo do grupo de dança contemporânea Arceiros da Dança com a Comunidade de Afrodescendentes Ilê Axé Opô Afonjá, localizada em Salvador (BA), assim como as trocas culturais desencadeadas por esse processo.





MARQUES, Isabel. **Linguagem da dança**: ensino e arte. São Paulo: Digitexto, 2010.

Nessa obra, a autora reflete sobre o ensino da dança, seus conceitos e aplicações práticas, com base no Sistema Laban de Movimento, e explica a Dança no Contexto, proposta metodológica que considera o processo artístico educativo com base em textos que se articulam e abrangem contextos estéticos, afetivos e sociais.

MOÇA com brinco de pérola. Direção: Peter Webber. Luxemburgo e Reino Unido: Imagem Filmes, 2003. (100 min).

Filme de 2003 dirigido por Peter Webber e estrelado pela atriz Scarlett Johansson sobre o pintor Johannes Vermeer e aquela que teria sido a musa de um de seus quadros mais famosos: **Girl with a Pearl Earring** (Moça com brinco de pérola).

OLIVEIRA, Nadir Nóbrega. **Agô Alafiju, Odara!**: a presença de Clyde Wesley Morgan na Escola de Dança da UFBA, 1971-1978. 2006. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

Dissertação que aborda a trajetória de Clyde Wesley Morgan, suas contribuições para a dança e sua conexão com a discussão étnica na Bahia, com enfoque no espetáculo **Por que Oxalá Usa Ekodidé**, de 1973.

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.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos orixás**. Ilustrações: Pedro Rafael. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

Obra que reúne uma grande coleção de mitos da religião dos orixás, com 301 histórias sobre os deuses das culturas iorubá e nagô.

PUCCINI, Sérgio. **Roteiro de documentário**: da pré-produção à pós-produção. Campinas: Papyrus, 2009. (Coleção Campo Imagético).

Livro que analisa a produção do gênero cinematográfico documentário, especificamente a roteirização, entendida como diferente da de outros gêneros, uma vez que não se trata apenas de um processo prévio à produção do filme, mas de um elemento que acompanha toda a sua realização.

RICHTER, Ivone Mendes. Arte e interculturalidade: possibilidades na educação contemporânea. In: BARBOSA, Ana Mae; AMARAL, Lilian (org.). **Interterritorialidade**: mídias, contextos e educação. São Paulo: Editora Senac São Paulo: Edições Sesc-SP, 2008, p. 105.

Artigo em que é abordada a questão do ensino inclusivo por meio da arte contemporânea em suas múltiplas manifestações, com a proposta de um “ensino intercultural da arte”, que tem como objetivo o respeito pelas individualidades de todos os presentes em uma sala de aula.

SANTOS, Inaicira Falcão dos. **Corpo e ancestralidade**: uma proposta pluricultural de dança-arte-educação. São Paulo: Terceira Margem, 2006.

Livro que constrói uma epistemologia a respeito dos estudos realizados na contemporaneidade e em contextos acadêmicos sobre as artes corporais de tradição africana e afro-brasileira.

SCHAFFER, 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 Schaffer 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.

SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes von. **Carnaval em branco e negro**: carnaval popular paulistano: 1914-1988. São Paulo: Edusp. 2007.

Obra que apresenta um estudo sobre o Carnaval paulistano desde 1914 até 1988, mostrando como as características étnicas e culturais de cada bairro são expressas nessa festa popular.

UNO, Kuniichi. **Hijikata Tatsumi**: pensar um corpo esgotado. São Paulo: N-1 edições, 2018.

Livro que realiza uma reconstrução crítica do que já foi produzido a respeito do estilo de dança butô e de seu criador, Tatsumi Hijikata, por meio de um método autoral de exposição.

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.



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: Marco Antonio Sá/Pulsar Imagens
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: Cesar G. Sacramento, Janaina Mello, Lilian Xavier, Sirlene Prignolato
Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi
Pesquisa iconográfica: Lourdes Guimarães, 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 : 8º 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 978-85-16-13650-5

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

22-113151

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 mostra uma apresentação da cavalhada na Festa de São Benedito, em Poconé (MT), em 2016. A cavalhada é uma festa religiosa de origem portuguesa e remete aos tempos medievais de Carlos Magno, em que cavaleiros duelavam para mostrar força e poder. É muito popular na região de Pirenópolis, em Goiás.



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

Você vai colocar em prática o que você planejou na seção Para experimentar, no capítulo de artes visuais. Será preciso dividir o trabalho em três etapas:

1 Criação de instrumentos de figura
Você vai montar o instrumento de sua figura seguindo o que foi planejado:

- Estudo de figura individual e ensaio de teatro**
 - Experimente individualmente criar movimentos e ações para sua figura através da performance de sua figura, os elementos de dança e teatro estudados anteriormente, também em um tempo de que sua figura pode fazer um movimento.
 - Utilize-se das particularidades elencadas na seção Faça no movimento para a criação de movimentos.
 - Crie os elementos individuais, volte para seu grupo e realize o ensaio coletivo para seu cenário.
 - Com o auxílio do professor, organize o ensaio do cenário a ser apresentado. Sua intenção é que se apresente para um componente público.
- Apresentação dos ensaios**
Organize a apresentação do trabalho, organize o momento para apresentar seu cenário e ensaio à apresentação do roteiro dos ensaios.

2 Avaliação

Reflexão sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com o colega ou com o grupo:

- De qual maneira você se apropriou das ideias? Por quê?
- Como as figuras integram os diferentes contextos?
- As características de música e instrumentos estavam relacionadas com os movimentos e ações da dança?

Organizando as ideias



Chegamos ao final deste capítulo, no qual você construiu, planejou e criou o grupo musical que, utilizando de sua instrumentação, realizou processos de transformação.

Para finalizar, reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com o colega ou com o professor:

1 Quais elementos das suas músicas pessoais foram expressos pelas instrumentações e poderiam ser aproveitados na criação da sua figura musicalizada?

2 Para você, qual é a importância de trabalhar com a instrumentação que permite a transformação e sua vida cotidiana? Como isso se relaciona com a transformação que permite a transformação e sua vida cotidiana?

3 Qual é a importância de trabalhar com a instrumentação que permite a transformação e sua vida cotidiana? Como isso se relaciona com a transformação que permite a transformação e sua vida cotidiana?

4 Qual documento você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar desenvolvendo?

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

Criando figuras musicais
Você vai experimentar pensar e criar elementos para compor uma figura musicalizada.

Para isso, considere suas perguntas e responda-as em um tempo de 10 minutos. Você pode trabalhar sozinho ou em duplas, experimentando diferentes de sua história com a dança, música, teatro e instrumentos musicais. Sua intenção é que se apresente para um componente público.

- Escreva um grupo de cinco integrantes. Cada um de vocês se encarregará de uma tarefa.
- Comece com o roteiro de ideias, você e seu colega ou grupo. Você e seu colega ou grupo vão discutir ideias e criar movimentos. Figuras musicais instrumentais são bem-vindas, caso você ou algum colega tenha alguma ideia.
- No cenário, as figuras devem apresentar o que você criou, desenvolver e mostrar o movimento em um tempo de 10 minutos.
- Após o ensaio do cenário, cada integrante do grupo deve desenvolver sua figura musicalizada, apresentando o instrumento musical para a criação de uma música.
- Os grupos terão o auxílio do professor para fazer um documento digital para o ensaio.
- No final desta atividade, apresente para o colega o roteiro e o desenho das figuras musicais criadas por vocês.
- Para finalizar, volte com o professor, apresentando, compartilhando e apresentando suas ideias com o colega e com o professor.
- De qual maneira você se apropriou das ideias? Por quê? Como as figuras integram os diferentes contextos? As características de música e instrumentos estavam relacionadas com os movimentos e ações da dança?

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.

Para pesquisar

Aprendizado com uma dança
Você vai pesquisar sobre uma dança que você escolheu para a criação de sua figura musicalizada. Você vai pesquisar sobre a dança escolhida e a música que você escolheu para a criação de sua figura musicalizada. Você vai pesquisar sobre a dança escolhida e a música que você escolheu para a criação de sua figura musicalizada.

- Organize uma entrevista.
- Com o auxílio do professor, faça um roteiro para a entrevista, apresentando o roteiro de ideias e o roteiro de ideias.
- Organize um roteiro de entrevista, apresentando o roteiro de ideias e o roteiro de ideias.
- Como você se apropriou das ideias? Por quê? Como as figuras integram os diferentes contextos? As características de música e instrumentos estavam relacionadas com os movimentos e ações da dança?
- Como você se apropriou das ideias? Por quê? Como as figuras integram os diferentes contextos? As características de música e instrumentos estavam relacionadas com os movimentos e ações da dança?
- Como você se apropriou das ideias? Por quê? Como as figuras integram os diferentes contextos? As características de música e instrumentos estavam relacionadas com os movimentos e ações da dança?
- Como você se apropriou das ideias? Por quê? Como as figuras integram os diferentes contextos? As características de música e instrumentos estavam relacionadas com os movimentos e ações da dança?
- Como você se apropriou das ideias? Por quê? Como as figuras integram os diferentes contextos? As características de música e instrumentos estavam relacionadas com os movimentos e ações da dança?
- Como você se apropriou das ideias? Por quê? Como as figuras integram os diferentes contextos? As características de música e instrumentos estavam relacionadas com os movimentos e ações da dança?
- Como você se apropriou das ideias? Por quê? Como as figuras integram os diferentes contextos? As características de música e instrumentos estavam relacionadas com os movimentos e ações da dança?

Título do áudio



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

Foco na História


O fenômeno da morte: suas festas e rituais
Como você já viu, a morte é um fenômeno complexo, que envolve aspectos físicos, psicológicos, sociais e culturais. A morte é um fenômeno complexo, que envolve aspectos físicos, psicológicos, sociais e culturais. A morte é um fenômeno complexo, que envolve aspectos físicos, psicológicos, sociais e culturais.


Alguns autores afirmam que a morte é um fenômeno complexo, que envolve aspectos físicos, psicológicos, sociais e culturais. A morte é um fenômeno complexo, que envolve aspectos físicos, psicológicos, sociais e culturais.


FOCO NA HISTÓRIA

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

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

ROBERTO D'ANGELO



CAPÍTULO 1

A arte e o mundo imaterial 11

Processos de criação 12

Foco na História: Cultura Imaterial e Patrimônio **13**

Sobrevoos | Entre o visível e o invisível 14

Para experimentar: Memórias de ensinar e aprender **17**

Para experimentar: Roda de sonhos **19**

Para pesquisar: Sonhos e xamanismo **20**

Organizando as ideias 21

CAPÍTULO 2

A arte e o sagrado 23

Sobrevoos | O Barroco ontem e hoje 24

Foco na História: Reforma, Contrarreforma e Barroco **27**

Para pesquisar: Pintura barroca **28**

Para experimentar: Criando uma cena barroca **29**

Foco em... | Santuário do Bom Jesus de Matosinhos **36**

Foco no conhecimento | Instalação **39**

Processos de criação 40

Organizando as ideias 41



JOSE BEZERRA - CORTESIA GALERIA PONTES

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

CAPÍTULO 3

O imaterial na música 43

Sobrevoos | Aspectos imateriais em práticas musicais 44

Foco na História: Sons com funções semelhantes em épocas e culturas diferentes 46

Para experimentar: Criação e improvisação rítmica 48

Para pesquisar: Músicas e imaterialidade em outros sistemas musicais 53

Foco em... | Cantos medievais e o desenvolvimento da escrita musical ocidental 54

Foco no conhecimento | Tempo em música 56

Para pesquisar: Músicas com os compassos estudados 56

Processos de criação 58

Organizando as ideias 59



SELUNG-JIL RYUNUPHOTO/AFP

CAPÍTULO 4

Mitologias e arte 61

Sobrevoos | Mitologias e seus ensinamentos 62

Foco na História: Mito de criação 63

Para experimentar: Criando capas 67

Para experimentar: Criação de um mundo fantástico 70

Para pesquisar: Mitologia 70

Foco em... | Mitologia nos heróis contemporâneos 71

Para experimentar: Assim nascem heróis e heroínas 74

Foco no conhecimento | Montagem no cinema 75

Para pesquisar: Produção cinematográfica 76

Processos de criação 77

Organizando as ideias 79



COLLECTION CHRISTOPHELJAGB PHOTO LIBRARY

CAPÍTULO 5

Tradição e aprendizado 81

Sobrevoo | Tradição e transformação 82

Para experimentar: Siga o mestre (I) 84

Foco na História: Danças africanas e a dança moderna 88

Para experimentar: Siga o mestre (II) 91

Foco em... | Capoeira 92

Para pesquisar: Aprendendo com os mestres 94

Foco no conhecimento | O ritmo na dança 95

Processos de criação 96

Organizando as ideias 97



LUIZ SANTOS



ALBUMEASYPK BRASEL

CAPÍTULO 6

Oralidade, memória e invenção 99

Sobrevoo | O teatro é povoado de histórias 100

Para experimentar: Improvisar uma história coletivamente 101

Para pesquisar: Histórias que nos contam 104

Foco na História: Sherazade e suas mil e uma noites 106

Foco em... | Sotigui Kouyaté e a palavra do *griot* 107

Foco no conhecimento | Os três tipos de história 109

Processos de criação 111

Organizando as ideias 115



JACK VARTOCCIANGETTY IMAGES

CAPÍTULO 7

Tornar-se outro: corpo e transfiguração 117

Sobrevoos | Mascarados, tradições, ritos e arte **118**

Foco na História: Máscara e sociedade **119**

Para pesquisar: As máscaras nas festas de diversos países **121**

Para experimentar: Criando figuras mascaradas **124**

Foco em... | Kazuo Ohno e o butô **126**

Foco no conhecimento | Máscaras, adereços, indumentárias e transfiguração **128**

Processos de criação **130**

Organizando as ideias **131**

CAPÍTULO 8

Festas e celebrações 133

Sobrevoos | Encontro entre o mundo material e o imaterial **134**

Foco na História: O fenômeno da morte: suas festas e rituais **140**

Para pesquisar: Celebrações ao redor do mundo **143**

Processos de criação **144**

Organizando as ideias **145**



MARICA VAN DER MEER/ARTERIAL/UNIVERSAL IMAGES/GETTY IMAGES

Sugestões de sites **146**

Referências bibliográficas comentadas **148**

Guia e transcrições de áudios **151**

Sobre o capítulo

Este capítulo, “A arte e o mundo imaterial”, 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.

Justificativa

Neste capítulo, introduzimos o tema do livro do 8º ano – “Como as artes se relacionam com o sagrado, com as religiões, com as tradições, com a ancestralidade?” –,
Continua

CAPÍTULO

1



Arte Kusiwa, técnica de pintura corporal do povo indígena Wajãpi. Macapá (AP), fotografia de 2009.

Continuação

destacando narrativas orais, ancestralidade e sonhos. Apresentando exemplos de manifestações artísticas e culturais nacionais e propondo reflexões e atividades práticas, pretendemos estimular os estudantes a reconhecer a imaterialidade nas próprias experiências e relações.

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

Sugestão para o professor

Saiba mais sobre as pinturas do povo indígena Wajãpi lendo o artigo:

GALLOIS, Dominique T. Arte Iconográfica Wajãpi. In: VIDAL, Lux (org.). **Grafismo indígena: estudos de antropologia estética.** São Paulo: Studio Nobel/ EDUSP/FAPESP, 1992.

A arte e o mundo imaterial

- 1 O que você entende por imaterial?
- 2 A imagem da abertura do capítulo mostra uma pintura corporal dos Wajãpi – povo indígena do Amapá – chamada Kusiwa. Observe-a. Você já desenhou ou pintou imagens sobre sua pele? Com qual objetivo?

A pintura corporal indígena é a expressão de um saber ancestral, transmitido de geração em geração, comunicado, perpetuado e atualizado no convívio cotidiano e na oralidade.

No mundo imaterial também cabem ritos, mitos, histórias, costumes, hábitos, saberes, entre outras manifestações culturais. Por se referir ao que é impalpável, também consideramos imaterial o que é conceitual, ou seja, aquilo que se elabora em nossa mente (algo muito explorado por artistas contemporâneos).

Ao longo do ano, você conhecerá exemplos de como o imaterial se manifesta em diferentes culturas. Neste capítulo, começaremos explorando referências brasileiras, de modo a ajudá-lo a pensar a respeito de uma série de elementos imateriais presentes no cotidiano e que fazem parte da nossa cultura.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

MULTICULTURALISMO

- 1 A que aspectos da vida dos indígenas Wajãpi você imagina que essas pinturas corporais podem estar relacionadas?
- 2 Na nossa sociedade, em que situações se fazem pinturas corporais e a que aspectos podemos relacioná-las?

11

Sobre as atividades:

Para refletir

1. Estimule os estudantes a elaborar hipóteses acerca da imaterialidade. Comente que a pintura Wajãpi, chamada de Kusiwa, está associada, nas práticas e concepções desse povo indígena, ao mundo sobrenatural. Há mitos que contam que as primeiras pinturas foram copiadas do corpo de uma grande cobra, de outros animais, ou dos mortos. No uso cotidiano e ritualístico, essas pinturas fazem parte de intervenções feitas sobre o corpo que proporcionam aproximações ou afastamentos entre humanos e outros animais; vivos e mortos; Wajãpi e seus inimigos.

2. Alguns exemplos de uso de pinturas corporais ou faciais e seus principais aspectos imateriais podem ser encontrados em:

- Apresentações artísticas: têm significados simbólicos ou destacam características físicas.
- Maquiagens do cotidiano: têm finalidade estética.
- Tatuagens (pinturas permanentes ou temporárias na pele): têm finalidade estética ou significados simbólicos.
- Passeatas: representam uma ideologia.
- Torcidas de jogos esportivos: indicam pertencimento a um grupo.

O conteúdo deste início de capítulo, bem como das páginas 18, 19 e 20, ao abordar práticas e concepções estéticas indígenas, contempla a habilidade (EF69AR34) da BNCC e o TCT Multiculturalismo – Diversidade cultural e Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.

Sobre as atividades

1. Inicie a conversa partindo do significado da palavra “imaterial”, explicando que, no sentido literal, imaterial é tudo o que não tem forma física definida e, portanto, não pode ser tocado. Entretanto, na arte, a imaterialidade tem significados mais amplos. Encontramos a imaterialidade em muitos contextos: na culinária, em brincadeiras, em festas tradicionais, em estilos musicais, nas histórias contadas de geração em geração e até em sonhos e fantasias. Convide os estudantes a refletir sobre essas interpretações mais complexas, em que o imaterial é entendido como algo simbólico, imaginário, conceitual etc.
2. Aproxime os estudantes do exemplo apresentado. O resultado da pintura é material; no entanto, a ideia de imaterialidade pode ser compreendida com base no objetivo segundo o qual determinada manifestação cultural é realizada. Nesse caso, a imaterialidade está no ato de pintar – com seu significado, tradição e simbologias.

Esta seção propõe uma pesquisa de campo sobre a presença da cultura imaterial no meio em que vivem os estudantes.

Unidades temáticas da BNCC

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

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; 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.

(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.

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

(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.

(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.

(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

Processos de criação

Para iniciar, convidamos você a investigar e compartilhar a cultura imaterial presente em sua comunidade. Para isso, sugerimos uma atividade em duas etapas.

1 Levantamento

CIDADANIA E CIVISMO

- Em grupos de três integrantes, informem-se com parentes e conhecidos sobre as manifestações culturais imateriais de sua região.
- Nessa pesquisa, além de festas, danças, músicas e literatura, considerem também: modos de falar, de vestir e de morar, hábitos, superstições e até mesmo um jeito especial de preparar uma comida, de confeccionar algum instrumento, de fazer um artesanato etc.
- Ampliem o levantamento de dados pesquisando em livros, na biblioteca da escola ou na internet.
- Além de apresentar a atividade, a pesquisa deve mostrar como ela é desenvolvida, onde é praticada e qual é a importância dela para o entrevistado e para a comunidade.
- Registrem a pesquisa com anotações em seu diário de bordo, fotografias e vídeos, informações e imagens de materiais de apoio (livros, jornais, revistas, cartazes, documentos etc.) e depoimentos.

2 Feira de trocas

Para conhecer o resultado da pesquisa dos outros grupos, a turma organizará uma feira de trocas com o auxílio do professor.

- Descrivam no quadro os assuntos pesquisados pelos grupos.
- Em um dia previamente combinado, cada grupo deverá apresentar o resultado de sua pesquisa. Podem ensinar a turma a preparar uma receita, produzir uma peça artesanal, apresentar uma música ou uma dança típica e convidar os demais a praticar, ou ainda mostrar gravações de áudio ou vídeo com depoimentos dos entrevistados.
- Se possível, a feira poderá contar com a presença de outros estudantes da escola, da comunidade do entorno e dos familiares.

12

Continuação

(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 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.

Foco na História

Cultura Imaterial e Patrimônio

Você sabia que manifestações culturais **imateriais**, como as que você investigou, podem ser oficialmente reconhecidas como patrimônio cultural nacional ou até da humanidade? A palavra *patrimônio*, nesse caso, indica bens que merecem ser preservados e pode referir-se tanto a bens **materiais** (como edificações, obras de arte, cidades históricas, entre outros) quanto **imateriais**. Para se referir a bens imateriais, usa-se o termo **Patrimônio Cultural Imaterial**. Quem cuida da definição e preservação desse tipo de patrimônio em nosso país é o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), que existe desde 1937. Segundo o Iphan, para ser considerada um patrimônio cultural imaterial, uma manifestação precisa representar o modo pelo qual um determinado povo ou comunidade vê e pensa o mundo, ser transmitida de geração em geração e ser uma prática social. No que se refere ao patrimônio da humanidade, essa definição é feita, desde 1972, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), da qual participam a maior parte dos países do mundo. Nesse caso, as manifestações de cultura imaterial recebem a denominação de **Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade**.

Faça no caderno.

- 1 Em trios, investiguem, entre os elementos culturais imateriais que vocês compartilharam na atividade anterior, se algum é reconhecido como patrimônio cultural nacional ou da humanidade. Para isso, podem acessar os *sites* do Iphan e da Unesco sugeridos no final do livro.
- 2 Do seu ponto de vista, o que faz com que essas manifestações culturais sejam consideradas patrimônios imateriais?
- 3 Há alguma outra manifestação cultural da sua região que, na sua opinião, também deveria ser considerada patrimônio cultural imaterial?
- 4 O registro de manifestações culturais imateriais como patrimônios nacionais ou da humanidade pode estar relacionado à prática do turismo em uma comunidade. O que você pensa a respeito da relação entre turismo e patrimônio cultural imaterial?

Faça no caderno.

PARA REFLETIR

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

- 1 Quais manifestações apresentadas você já conhecia?
- 2 Quais delas você acredita que são mais representativas da sua região? Por quê?
- 3 Quais manifestações ao seu redor você acha que, no futuro, também podem vir a ser patrimônio cultural?

13

Orientações: *Processos de criação* (p. 12)

Note que a pesquisa sugerida nos **Processos de criação** da página 12 propõe modos de coleta de dados que estimulam, na convivência, a observação de modos de falar, vestir, morar, preparar comida e se relacionar. Assim, essa atividade, sendo vista como uma **ampliação de noções e práticas de pesquisa**, introduz procedimentos de um tipo específico de metodologia, conhecida como pesquisa etnográfica, muito utilizada na área científica de Antropologia, e em Educação e Arte.

- 1b. Em alguns casos, as práticas da cultura imaterial podem gerar um resultado material – como um artesanato típico de uma região –, mas considera-se imaterial a *forma* como ele é transmitido entre gerações ou *como* ele é feito. Auxilie a turma a pensar nessas nuances.

Continua

Continuação

- 1e. Incentive os estudantes a buscar exemplos que vão além dos patrimônios culturais imateriais já oficialmente instituídos na região. Pergunte: na região Norte, além do Círio de Nazaré, existe outra manifestação própria de alguma comunidade? Na região Sul, além da cuca, há outras receitas típicas?

A cultura imaterial da comunidade e o patrimônio cultural nacional e da humanidade são aspectos que, direta ou indiretamente, fazem parte da vida familiar e social. Assim, abordá-los de modo interativo, como proposto nestas seções (páginas 12 e 13), contribui também para contemplar o TCT **Cidadania e civismo – Vida familiar e social** e as habilidades (EF69AR31) e (EF69AR34) da BNCC.

Sobre as atividades

1. Inclua consultas a órgãos públicos municipais ou estaduais que cuidem da cultura local nesta investigação proposta aos estudantes.
2. Em diálogo com eles, problematize os critérios para definição de patrimônio cultural imaterial, traga novos pontos de vista e avalie quais outros critérios são importantes.
3. Investigue com a turma outras produções artísticas que não foram alçadas ao estatuto de patrimônio cultural e conduza uma reflexão conjunta a respeito de elementos imateriais presentes nessas manifestações.
4. Problematize com os estudantes os efeitos que um processo de patrimonialização pode gerar em uma comunidade. Não se trata de valorizar como algo positivo ou negativo, mas de perceber a complexidade da questão.

Sobre as atividades:

Para refletir

2. Esta pergunta possibilita aos estudantes expressar seus vínculos com as questões imateriais, tais como crenças e religiosidade. É importante que você realize uma mediação entre eles de modo a não desqualificar nenhum tipo de representação.
3. Incentive os estudantes a perceber essas manifestações também em situações cotidianas, como histórias escutadas e transmitidas por seus antepassados, receitas culinárias, sonhos etc.

Nesta seção apresentamos exemplos de manifestações artísticas e culturais que expressam possibilidades de relação entre a arte e o imaterial.

Unidades temáticas da BNCC

Dança, Música, Teatro; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

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

(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de danças de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.

(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando este-reótipos e preconceitos.

(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.

(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, *jingles*, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou

Continua

SOBREVOO

Entre o visível e o invisível

Há uma série de elementos ao nosso redor que não necessariamente vemos, mas sabemos que existem: não podemos ver o tempo passar, mas percebemos suas marcas em nossa pele e na percepção que temos do mundo. Mesmo não vendo os nossos antepassados, sabemos que eles viveram e influenciaram, de alguma maneira, a nossa existência. Diversas histórias, narrativas, mitos e lendas foram transmitidos a nós pelas gerações anteriores e alguns dos fatos que vivemos no tempo presente também serão passados para as gerações futuras.

Faça no caderno.

- 1 Quais histórias da sua família, de seus antepassados ou de seu entorno são marcantes para você? Qual história de sua vida você deseja que seja lembrada no futuro?



CAFÉ com queijo. Criação, concepção e atuação: Lume Teatro. Campinas (SP), 2018.

14

Continuação

instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.

(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.

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

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

Continua

O teatro é uma das artes que realiza a ponte entre o mundo invisível e o visível por meio das palavras e do corpo: por acontecer apenas no momento presente, os espetáculos teatrais precisam, a cada vez que são apresentados, materializar uma série de elementos imateriais.

O Lume Teatro, um coletivo teatral da cidade de Campinas (SP), optou por trabalhar com a proposta de tornar visíveis as coisas invisíveis.

Um de seus espetáculos mais representativos, **Café com queijo**, é fruto de uma exaustiva pesquisa realizada pelo grupo em diversos estados e cidades brasileiras desde 1993.

Tudo começou com um desejo do grupo: a criação de uma peça teatral composta de "causos", lendas e histórias contadas em pequenos vilarejos do país. Mais do que as histórias, interessava aos artistas o modo como elas eram contadas. Assim, empreenderam uma série de viagens em busca de encontros com as mais variadas pessoas para conhecer suas experiências, recolher suas lendas e seu jeito de falar.

Cada artista viajou por algumas cidades de uma região do país. Visitaram localidades da região Centro-Oeste e dos estados do Amazonas, de Minas Gerais e do Pará. Ao longo dessa jornada, eles recolheram histórias fantásticas, cotidianas e pessoais; e estavam tão atentos ao teor dessas narrativas quanto às expressões corporais das pessoas, já que elas também exprimem marcas de tradições culturais específicas.

A quantidade de material recolhido ao longo dessas viagens foi tão grande que gerou vários espetáculos: **Taucoauaa Panhé Mondo Pé** (1993), **Contadores de estórias** (1995), **Afastem-se vacas que a vida é curta** (1997) e, por fim, **Café com queijo** (1999).

2 Observe a imagem do espetáculo **Café com queijo** mostrada anteriormente. O que chama a sua atenção nela?

Nas apresentações, o público que assistia à peça estava muito próximo dos atores, pois a proximidade contribuía para que as sutilezas dos gestos e dos "causos" contados pelos atores fossem mais visíveis. Além disso, gerava uma atmosfera de intimidade entre os artistas e os espectadores.

Observe que o cenário era composto de uma colcha de retalhos, que, além de proporcionar ao público a mesma sensação de aconchego e receptividade que os artistas haviam sentido ao longo de seus encontros nas viagens, também sugeria que a peça era formada por uma série de histórias misturadas e costuradas entre si.

15

Continuação

(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 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 (p. 14)

1. A linguagem teatral será apresentada ao longo deste volume com base no conceito de **oralidade** (ver capítulo 6). Como aquecimento para esse tema, apresentamos uma peça do Lume Teatro neste primeiro capítulo para que os estudantes apreciem e reconheçam o trabalho de um grupo brasileiro – conforme sugere a habilidade (EF69AR24) da BNCC. Esse grupo tem como eixo de uma de suas criações uma dramaturgia composta de relatos e histórias colhidas ao longo de viagens. Você pode pedir aos estudantes que compartilhem histórias de seus antepassados e que reflitam sobre histórias de suas vidas que gostariam que as pessoas seguissem contando, contemplando a habilidade (EF69AR31).

Sobre o Lume Teatro

Vinculado à Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), esse grupo foi criado em 1985 pelo ator e diretor teatral Luís Otávio Burnier (1956-1995). O Lume se dedica à pesquisa em artes cênicas e tem como interesse fundamental o trabalho do ator. Investigando diversas linguagens (como a da palhaçaria) e tradições advindas da antropologia teatral, excursiona por diversas cidades e estados do Brasil com seus espetáculos. O grupo combina as apresentações com oficinas, demonstrações técnicas e outras formas de compartilhamento do método criado em seus laboratórios de pesquisa.

Atividade complementar

Por intermédio do exemplo do espetáculo **Café com queijo**, do Lume Teatro, que compôs uma obra com base em causos e lendas contadas por pessoas que encontraram em suas viagens, você pode propor a seguinte pesquisa: em grupos, os estudantes devem investigar e relatar para a turma alguns causos, mitos e lendas do Brasil. É possível que eles já conheçam alguns mais recorrentes, como a lenda da iara ou as histórias do saci-pererê. Incentive-os a pesquisar histórias que não sejam do conhecimento deles.

Sobre as atividades

- Neste momento, você pode estabelecer uma ponte entre esta pergunta e o que foi explorado na seção **Processos de criação** no início deste capítulo. É possível que os estudantes tenham pesquisado receitas culinárias e pratos típicos de suas famílias e de sua região. Ao longo dos processos criativos relacionados à linguagem do Teatro, se julgar pertinente, incentive a turma a encontrar meios de servir comida e petiscos ao público com base na mesma relação temática proposta pelos artistas do Lume. Ao relacionar a prática artística teatral com as diferentes dimensões da vida social, esta questão contempla a habilidade (EF69AR31) da BNCC.
- Chame a atenção da turma para o figurino e o espaço onde a bailarina escolheu realizar sua dança. O tecido que envolve o corpo, a máscara, a saia comprida e o movimento do corpo em torção podem ser referências à dança moderna. A paisagem pode causar estranhamento, pois parece um campo atravessado por uma rua. Os estudantes podem imaginar diversas figuras de acordo com suas referências. Sugerimos conduzir a observação da imagem, ler o texto que apresenta a obra e incentivá-los a identificar na imagem a confluência das culturas ocidental, da dança moderna e da experiência ancestral da bailarina, no figurino e no gestual. A leitura da imagem, analisando aspectos históricos e sociais desta produção, problematiza as narrativas eurocêntricas e as categorizações convencionais da arte, contemplando a habilidade (EF69AR33) da BNCC.

Sobre Inaicyra Falcão dos Santos

Nascida em Salvador (BA), desenvolveu uma trajetória na dança ligada às próprias referências familiares. A contribuição de Inaicyra para a educação em Arte, especificamente na linguagem da Dança, é a de abrir caminhos para que os estudantes conheçam as histórias

Continua

Ao final de cada apresentação, o grupo servia aos espectadores uma receita tradicional do interior do Tocantins: café com queijo. Além disso, exibia fotografias das pessoas que haviam entrevistado e acompanhado ao longo da composição do espetáculo. A peça do Lume constituía, portanto, uma coletânea de elementos que formam a cultura imaterial de regiões do Brasil e que, por meio da arte teatral, tornavam-se visíveis para o público.

- Há, na sua região, alguma receita tradicional semelhante ao café com queijo do interior do Tocantins?

A dança dos mestres e ancestrais

Os atores do Lume Teatro trazem o passado, recriando-o a partir das memórias das histórias recolhidas durante suas viagens. Inaicyra Falcão dos Santos (1958-), bailarina, cantora e professora, também recria em seus trabalhos histórias passadas da própria família, transmitidas de geração em geração.

Seus temas são os mitos e as histórias dos ancestrais da cultura dos iorubá, que ela vivenciou no terreiro onde nasceu e cresceu, em Salvador (BA), e, mais tarde, nas comunidades onde viveu na Nigéria. Inaicyra fala dos seus ancestrais e do tempo expressando-se através da linguagem da dança.

- Observe Inaicyra na página seguinte, em meio ao movimento da dança **Ayán: símbolo do fogo** (1993). Ela faz você se lembrar de algo? Comente.

Nessa dança, ela recria suas tradições com movimentos vigorosos, usando vestimentas que caracterizam os personagens, ao som do batá e do poema narrativo, escrito por ela, que se tornou o título da dança.

O poema é sobre Ayán, a mulher que, segundo o mito, viveu nos primórdios da civilização iorubá e criou o primeiro tambor, o batá. Ela o criou cobrindo as extremidades de um tronco oco com couro de bode, porém só conseguiu produzir um som adequado quando uma divindade deu a ela tiras de couro de veado para amarrar e fixar a pele na madeira. Assim, Ayán tocava seu instrumento no lugar onde vivia e, como as pessoas gostavam, davam-lhe presentes. Xangô, deus do trovão e da justiça, e rei da cidade, ao vê-la tocando o tambor, convidou-a para morar e tocar em seu palácio. Ayán casou-se com Xangô e teve um filho, chamado Aseorogi, para quem ensinou a arte de construir e tocar o tambor. Esse mito explica a origem da tradição das famílias de músicos e construtores de tambores iorubá.

16

Continuação

de suas famílias, a conexão com seus ancestrais, seus hábitos, costumes, filosofia e modos de operar a vida, ao mesmo tempo que compreendem a diversidade de possibilidades apresentadas pelos colegas.

Sugestão para o estudante

PRANDI, Reginaldo. **Os príncipes do destino**: histórias da mitologia afro-brasileira. São Paulo: Cosac Naify, 2001. Livro infantojuvenil que pode expandir os conhecimentos sobre a cultura iorubá.



AYÁN: símbolo do fogo. Concepção e interpretação: Inaicyra Falcão dos Santos. Campinas (SP), 1996.

Em seu método de ensino de dança, Inaicyra convida os estudantes a encontrar expressões de seus próprios ancestrais explorando o movimento dançado. E, para isso, propõe um exercício criativo que parte da leitura do livro **Bisa Bia, Bisa Bel**, de Ana Maria Machado. Nessa história, a menina Isabel encontra no seu corpo o passado (na voz da sua bisavó) e o futuro (na voz da sua bisneta). Assim, Inaicyra pretende despertar a curiosidade para a pesquisa da dança relacionada à ancestralidade e aos mitos de diferentes culturas.

- 5 Escute o cântico da tradição iorubá "Odana", interpretado por Inaicyra Falcão dos Santos.



- Conheça o livro utilizado pela artista: MACHADO, Ana Maria. **Bisa Bia, Bisa Bel**. São Paulo: Moderna, 2007.

Nesse livro, a menina Bel estabelece um diálogo imaginário entre três personagens e as respectivas gerações: sua bisavó Bia, ela e sua futura bisneta, Beta.

Para experimentar

Memórias de ensinar e aprender

O trabalho de Inaicyra Falcão dos Santos fala sobre os saberes transmitidos de pessoa para pessoa, que atravessam o tempo por gerações e que ganham forma no movimento de dança.

Que tal compartilhar algo que você saiba e que possa ensinar para seus colegas, tornando esse conhecimento um saber do coletivo, para continuar sendo transmitido de pessoa para pessoa?

17

Sugestões para o professor

PERCURSOS da Arte na Educação – Inaicyra Falcão. 2015. 1 vídeo (c. 21 min). Publicado pelo canal Ação Educativa. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qMkrXhSXELU>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Entrevista na qual Inaicyra Falcão fala sobre sua proposta pedagógica para o ensino da dança.

SANTOS, Inaicyra Falcão dos. **Corpo e Ancestralidade**: uma proposta pluricultural de dança-arte-educação. São Paulo: Terceira Margem, 2006.

Nessa obra, Inaicyra reflete sobre a epistemologia das artes do corpo nas tradições africana e africano-brasileira.

Orientações para a apreciação musical

A música "Odana" é entoada por Inaicyra Falcão dos Santos na língua iorubá e o álbum do qual ela faz parte homenageia o centenário de sua avó. Elas descendem da linhagem familiar africana Asipá, à qual a letra da música faz referência.

Chame a atenção dos estudantes para aspectos do arranjo. Você pode perguntar a eles: "Ao ouvir a música, que instrumentos vocês conseguem reconhecer?"; "Há instrumentos eletrônicos?"; "Os ritmos lembram algum tipo de música que vocês conhecem? Qual?"; "O que vocês acharam do modo de cantar?"; "Já tinham ouvido cantos parecidos?".

Comente que o arranjo conta com teclados eletrônicos, violão, baixo, percussão, trombone, guitarra e vozes. É possível perceber também que a cantora, em seu modo de empostar a voz, usa técnicas de canto lírico, enquanto os timbres e combinações rítmicas do arranjo se vinculam a ritmos tradicionais brasileiros e africanos.

Atividade complementar

Inaicyra Falcão, em sua trajetória de dança, relaciona-se a outros artistas que serão apresentados no capítulo 5 (dedicado à linguagem da Dança). Sugerimos que você construa uma espécie de rede na qual os artistas, suas obras e contextos sejam conectados com base em elementos que lhes sejam comuns, isto é, encontros entre propostas, práticas corporais, modos de organizar a cena e outros aspectos que você avalie serem relevantes. Ao criar essa rede, é possível mostrar as transmissões e recriações das tradições tanto das comunidades quanto da linguagem da dança.

Orientações:

Para experimentar

Por meio desta atividade, os estudantes mobilizam conhecimentos de sua tradição familiar ou social e, por meio da apresentação desses conhecimentos, esse saber é disseminado. Dessa forma, em consonância com a habilidade (EF69AR34) da BNCC, o patrimônio cultural é valorizado. É possível inserir na conversa com os estudantes a questão de como as tradições vão sendo ensinadas por meio da oralidade, da ação e da prática cotidiana.

Sobre a atividade

6. A intenção é estimular a percepção de que concepções sobre experiências humanas como os sonhos ou experiências sobre imaterialidade podem ser olhadas de ângulos diferentes. Isso pode acontecer ao se estudar concepções de outras culturas, como a dos indígenas A'uwẽ-Xavante. Pode-se dizer que esse povo trata os sonhos como experiência possível de gerar conhecimento. É provável que também não apliquem a ideia de imaterialidade da mesma maneira que estamos usando aqui. Comente essa possibilidade de rever palavras e conceitos ao se estudar culturas de outros povos.

O que você sabe fazer que outras pessoas não sabem, mas possam ter interesse em aprender? Pode ser uma dobradura, uma brincadeira, uma cantiga, a regra de um jogo, ou outra coisa que não seja comum a todas as pessoas da sua turma.

- 1 Reúna-se com os colegas em um grupo e, com o auxílio do professor, ensine o que você sabe. Aprenda, também, o que os colegas ensinaram.
- 2 Depois, conversem a respeito das seguintes questões:
 - a) Como você se sentiu ao ver que os colegas aprenderam o que você ensinou?
 - b) Como você se sentiu aprendendo o que os colegas ensinaram?

De dentro dos sonhos

Ao conhecer o trabalho de Inaicyrá Falcão dos Santos, falamos sobre ancestralidade e tradição, que podem ser percebidas nas lembranças, nos aprendizados e também no corpo. Veja agora outro exemplo de trocas de conhecimentos entre pessoas de diferentes gerações e que aponta uma maneira diferente de acessar saberes (entre os quais, músicas) e de estabelecer contato com ancestrais: os sonhos.

6 Você já se perguntou de onde vêm ou o que representam os sonhos que temos quando dormimos? Se em sonhos você pode ter sensações e emoções, se pode ver, ouvir e tocar em coisas, vale então dizer que tudo nos sonhos é imaterial?

Diferentes povos e culturas oferecem diferentes respostas e explicações para essas questões. Os indígenas A'uwẽ-Xavante, por exemplo, consideram as experiências que vivemos nos sonhos como possibilidades de aprendizado. De seus sonhos, eles trazem remédios, nomes para os filhos e também músicas. E não se trata de uma crença supersticiosa, é um costume cultural que eles praticam efetivamente, portanto é, de fato, outra maneira de gerar conhecimento.

A prática de trazer músicas de dentro dos sonhos é ensinada de geração em geração pelos A'uwẽ-Xavante e se mantém forte desde muito tempo.

Terra Indígena Pimentel Barbosa (MT). Festa do Dia das Crianças na aldeia Etenhiritipá, com cantos, práticas culturais, brincadeiras e comidas, sob a organização da própria aldeia e da Associação Xavante Etenhiritipá - AXE. Fotografia de 2021.



- 7** Você consegue prestar atenção nos sonhos que tem enquanto dorme? Já ouviu alguma música dentro de um sonho?

Alguma vez você sonhou e, de alguma maneira, sabia que estava sonhando? Talvez isso não seja comum, mas pode acontecer com qualquer pessoa. Os meninos A'uwẽ-Xavante são estimulados a exercitar essa habilidade, pois sonhar sabendo que está sonhando pode ajudar a trazer cantos dos sonhos. Nem todos aprendem, mas aqueles que conseguem cumprem um importante papel na comunidade: o de renovar o repertório de cantos que serão entoados pelas pessoas de sua geração. Alguns cantos são só para os homens, outros só para as mulheres, outros para cantar juntos.

Para experimentar

Roda de sonhos

Após conhecer o modo como os A'uwẽ-Xavante se relacionam com os sonhos, que tal compartilhar com os colegas os sonhos dos quais você se lembra?

- 1 Anote em seu diário de bordo os sonhos ou detalhes desses sonhos que mais chamarem a sua atenção.
- 2 Forme uma roda com os colegas para que todos contem lembranças de sonhos que já tiveram. Depois da conversa, reúnam-se em grupos menores e escolham, nas anotações, algo para transformar em uma cena, uma dança, um vídeo, uma música ou desenhos, pinturas ou esculturas.
- 3 Em seguida, cada grupo pode compartilhar sua produção com a turma.
- 4 Para concluir, reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.
 - a) O que foi mais interessante para você nessa atividade? Por quê?
 - b) Você já tinha conversado sobre sonhos antes? Lidar com sonhos pode estimular novas maneiras de as pessoas se conhecerem e de produzirem arte? Por quê?

19

Orientações

Estudar concepções, práticas e músicas do povo A'uwẽ-Xavante, além de ampliar o conhecimento sobre diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, possibilita discutir meios de circulação da música e do conhecimento musical próprios desse povo – nesse caso, vinculados a atividades oníricas –, contemplando a habilidade (EF69AR17) da BNCC. Permite também analisar usos e funções de suas músicas em seus contextos de produção e contribui para a ampliação do conhecimento sobre as matrizes indígenas da cultura brasileira, de acordo com as habilidades (EF69AR16) e (EF69AR34) da BNCC.

Apreciação musical de um canto A'uwẽ-Xavante

Se possível, acesse o site indicado na página 146 e reproduza em sala de aula o vídeo com o canto “Rõwaho dapraba” (faixa 24, minutagem 37'18" a 38'44" do vídeo). Sugerimos a escuta dessa faixa para exemplificar a música xavante. O *dapraba*, um dos tipos de canto desse povo, é em geral realizado durante o dia e acompanhado por uma dança em roda. Nesse caso, trata-se de um *dapraba* das mulheres, entoado por várias delas acompanhadas por um homem. Isso pode ser percebido pelas vozes no áudio. O homem que canta com as mulheres geralmente é aquele que trouxe a música de um sonho. Conforme apontado no texto do livro, mesmo músicas destinadas a serem cantadas apenas por mulheres também são trazidas dos sonhos por homens. Ouça o canto com os estudantes e proponha uma conversa sobre as características que chamam a atenção deles. Para esses comentários, estimule-os a lembrar dos elementos musicais já estudados (timbre, altura, andamento etc.). Explique as características citadas dialogando com as percepções dos estudantes.

Orientações:

Para experimentar

Esta atividade visa à experimentação prática de modos de produzir conhecimento e arte inspirados em procedimentos desenvolvidos pelo povo indígena A'uwẽ-Xavante.

Ao avaliar as criações de cada grupo, será possível ativar habilidades de exploração e criação artística, estimulando a expressão de ideias musicais ou de outra linguagem, de maneira individual, coletiva e colaborativa, bem como estimular a interação de linguagens, o que pode propiciar a exploração de relações processuais entre elas – contemplando as habilidades (EF69AR23) e (EF69AR32) da BNCC.

Sobre a seção

Para pesquisar

Esta seção visa destacar relações entre manifestações culturais e artísticas de diferentes locais do mundo.

As perguntas sugeridas estimulam o exercício investigativo com base na comparação entre diferentes manifestações culturais, e a identificação de elementos artísticos e de interações entre diferentes linguagens artísticas e aspectos imateriais da vida humana, em sintonia com as habilidades (EF69AR17) e (EF69AR31) da BNCC. Ao considerar contextos locais e mundiais, estimula-se o reconhecimento da arte como fenômeno cultural, social e sensível a diferentes contextos e o diálogo com as diversidades – contemplando a habilidade (EF69AR34) da BNCC.

Para pesquisar

Sonhos e xamanismo

O fato de se relacionar com os sonhos, tentando estar consciente e buscando conhecimentos dentro deles, não é um costume exclusivo do povo A'uwê-Xavante. Esse hábito é muito comum em outros sistemas de práticas e conhecimentos que estabelecem modos de compreender e se relacionar com aspectos materiais e imateriais da vida e são conhecidos como xamanismo.

Pesquise a relação com os sonhos no xamanismo de outros povos indígenas, por exemplo os Yawalapiti, Araweté, Waujá, Guarani e outros. Consulte livros, sites, blogs, podcasts e artigos em revistas. Se houver alguma comunidade indígena no entorno de onde você vive, verifique a possibilidade de entrar em contato e conversar com essas pessoas para saber como elas se relacionam com os sonhos e como entendem os próprios sonhos. Procure também por xamanismos de outros locais do mundo: o siberiano, o dos índios norte-americanos, o dos Ainus (Ilha de Hokkaido, no Japão) e o australiano.

Com base nessa pesquisa, responda às questões.

Faça no caderno.

- 1 Quais semelhanças você percebe entre os xamanismos pesquisados? E quais diferenças?
- 2 Eles lidam com os sonhos de maneira parecida com a dos A'uwê-Xavante?
- 3 Que elementos imateriais e artísticos existem nesses diversos tipos de xamanismo?

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 Depois do que conheceu neste **Sobrevoô**, se alguém pedir a você que fale sobre um elemento imaterial relacionado com arte, qual escolheria?
- 2 Quais interesses e curiosidades foram despertados em você ao ler este capítulo?

Sobre as atividades: Para refletir

Oriente os estudantes a buscar as anotações em seus diários de bordo para responder às questões.

Além dos exemplos que foram vistos no **Sobrevoô**, eles podem incluir outras produções artísticas que foram exploradas nos livros do 6º e do 7º ano desta coleção, uma vez que, mesmo não sendo o foco, a imaterialidade já surgiu em outras manifestações artísticas e culturais apresentadas, seja por seu caráter simbólico, seja pelo conceito que moveu sua produção.

Organizando as ideias



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

Chegamos ao final do primeiro **Sobrevo** sobre os temas que o acompanharão neste livro. Ao longo deste capítulo, você viu e pesquisou como elementos da cultura imaterial estão presentes em nosso cotidiano, além de ter entrado em contato com alguns exemplos de linguagens artísticas que se articulam com o mundo imaterial.

Para concluir, converse com os colegas e com o professor a respeito das seguintes questões:

Faça no caderno.

- 1 Como a proposta da feira de trocas, as experimentações de ensinar e aprender algo e de compartilhar sonhos colaboraram para o entendimento sobre o imaterial, discutido neste capítulo?
- 2 Depois desse estudo, quais outros elementos artísticos imateriais você identifica em sua própria experiência de vida?
- 3 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

Ao longo do percurso por este capítulo e da apresentação de exemplos artísticos que se elaboram a partir do interesse em dialogar com o universo imaterial, é provável que os estudantes possam reconhecer de diversas maneiras como os elementos imateriais interferem em sua vida. Atente para essa expansão e siga promovendo reflexões sobre essa questão.

Sobre o capítulo

Este capítulo, “A arte e o sagrado”, 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.
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.
9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

Sobre a imagem

Essas esculturas são de autoria do artista José Bezerra (1952-). Elas foram escolhidas para compor a abertura do capítulo por representarem o sagrado no contexto da cultura popular tradicional brasileira, com forte influência da colonização ibérica. Você pode retomar informações sobre o trabalho desse artista no capítulo 4 do livro do 7º ano.

CAPÍTULO

2



JOSE BEZERRA - CORTESIA GALERIA PONTES

BEZERRA, José. *Santas*. c. 2008. Esculturas em madeira.

22

Justificativa

Neste capítulo, apresentamos algumas relações entre Artes visuais e imaterialidade. Em razão das particularidades dessa linguagem artística, materialidade e imaterialidade estão integradas nos exemplos apresentados. Veremos objetos, esculturas, pinturas e instalações – obras de arte materiais cuja temática ou motivação para sua construção é de ordem imaterial. Dessa forma, esperamos que os estudantes desenvolvam a capacidade de expressar materialmente seus sentimentos, sensações, convicções, inquietações ou qualquer outra motivação de ordem conceitual e simbólica.

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

A arte e o sagrado

- 1 Observe a imagem da abertura do capítulo. Quais elementos dessas esculturas permitem reconhecer as figuras retratadas?
- 2 Do seu ponto de vista, o que há de religioso e de sagrado nessa obra? Justifique sua resposta.
- 3 Em quais religiões é possível encontrar posturas iguais ou similares às das figuras em momentos de devoção?

A relação entre a arte e o sagrado remonta às primeiras manifestações culturais de que se tem notícia e tem acompanhado a história da arte ao longo dos séculos.

Se retomarmos as pinturas e gravuras rupestres do período pré-histórico encontradas em grutas e cavernas em diferentes regiões do mundo, veremos que uma de suas funções, atribuída por arqueólogos, era de caráter ritualístico.

O sagrado pode ser entendido, em um sentido amplo, como aquilo que tem um valor especial para uma pessoa ou para um grupo social; algo que merece ser preservado, respeitado, cuidado. Dentro da concepção do sagrado, a religiosidade é uma das manifestações mais comuns, e ela será abordada neste capítulo – que tem como base a história da Arte Barroca – pelo modo como se revela em representações ou objetos artísticos.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 O que é sagrado para você?
- 2 Como o sagrado está presente ou se manifesta em sua vida?

23

Orientações gerais sobre o capítulo

Embora muitos exemplos apresentados neste capítulo se relacionem com o universo religioso, não se trata de um estudo sobre religiosidade, visto que o conceito de sagrado pode ser muito mais amplo.

O sagrado pode se manifestar por meio de rituais de agradecimento, de relações pessoais com a espiritualidade (como momentos de meditação, de mentalização ou oração) e do valor atribuído a alguns objetos, locais ou situações.

Evidencie para a turma que a opção religiosa de cada um não será o foco dos estudos e aproveite o momento para trabalhar o respeito às múltiplas religiões e a quem opta por não seguir nenhuma delas.

Como as religiões, ao longo da História, foram/são motivo para diversos conflitos pelo mundo, deve prevalecer o respeito à diversidade religiosa, que vai muito além da tolerância, para que seja assegurada uma cultura de paz no ambiente escolar.

Sobre as atividades

1. As figuras podem ser reconhecidas como mulheres, identificadas pelas vestimentas e pelos cabelos, que também podem ser interpretados como véus, usados em diferentes tipos de cerimônia religiosa.
2. As mãos unidas remetem à prática religiosa, mas você pode chamar a atenção para a ausência de símbolos de uma única crença. Embora o nome da obra seja **Santas**, não é possível identificar se são santas ou mulheres comuns em um momento de adoração. De todo modo, a postura das figuras indica a presença do sagrado.
3. Solicite aos estudantes que citem referências das religiões que eles conhecem.

Sobre as atividades: Para refletir

Com base nas respostas, problematize com a turma que a noção de sagrado deve considerar o que é sagrado para diversas pessoas ou grupos, não apenas para os estudantes individualmente. Desse modo, é possível reconhecer o sagrado em religiões ou práticas ritualísticas que não sejam apenas as deles.

Esta seção traz obras de períodos diversos que têm o sagrado como motivação para sua produção, principalmente a Arte Barroca, que se desenvolveu no Brasil e na Europa.

Unidades temáticas da BNCC

Artes visuais; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Elementos da linguagem; Materialidades; Sistemas 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.

(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.).

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

SOBREVOO

O Barroco ontem e hoje

Na relação entre arte e sagrado, as religiões tiveram um papel fundamental no desenvolvimento das produções artísticas em diversas épocas e culturas. No antigo Egito, por exemplo – em um período estimado entre 3000 até 30 a.C. –, a crença na eternidade rendeu construções de monumentos sagrados de grande valor artístico, como a Necrópole de Gizé (onde se encontram as Grandes Pirâmides) e o Vale dos Reis.



THOMAS SANSON/PRETTY IMAGES - MUSEU DO LOUVRE, PARIS, FRANÇA

VÊNUS DE MILO. c. 150-125 a.C. Escultura em mármore, 204 cm de altura. Museu do Louvre, Paris, França. Fotografia de 2020.



VISIONS OF AMERICA/UNIVERSAL IMAGES GROUP/PRETTY IMAGES

Pirâmides da Necrópole de Gizé, Cairo, Egito. Fotografia de 2019.

No período dominado pela civilização grega e, mais tarde, pela romana, a crença em seres mitológicos serviu de inspiração para a criação de esculturas, como as conhecidas **Vênus de Milo** e **Vitória de Samotrácia**.

A partir da Idade Média, o cristianismo se consolida e se dissemina no Ocidente, adquirindo grande poder político e econômico e influenciando diversos movimentos artísticos. A arte torna-se, então, um poderoso instrumento utilizado pela Igreja Católica para transmitir suas crenças. Naquela época, poucas pessoas eram alfabetizadas e o acesso à produção escrita era restrito. Mas as obras de arte, materializadas em suas composições visuais e arquitetônicas, falam diretamente com a sensibilidade e os sentidos das pessoas, independentemente do grau de escolaridade. Consciente desse poder, a Igreja Católica explorou elementos religiosos em produções artísticas para comunicar de modo efetivo a mensagem de fé que queria difundir.



ANDREA ZOTTI/ALAMY/FOTOREMA - MUSEU DO LOUVRE, PARIS, FRANÇA

VITÓRIA DE SAMOTRÁCIA. c. 200 a. C. Escultura em mármore, 244 cm de altura. Museu do Louvre, Paris, França. Fotografia de 2021.

24

Continuação

(EF69AR08) Diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, *designer*, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais.

(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.).

Com origem no fim do século XVI, em Roma, atual capital da Itália, um estilo artístico difundiu-se por vários países da Europa no século seguinte; em cada lugar, os artistas fizeram adaptações de acordo com seus contextos e, assim, esse estilo foi ganhando características particulares. A partir do século XVIII, os historiadores o nomearam de **Arte Barroca**.

O significado da palavra *barroco* abrange definições como estranho, extravagante, confuso, irregular, grotesco; isto é, algo diferente da ordem e da simetria renascentistas praticadas até então. No entanto, todos esses termos mencionados não dão conta da análise das obras consideradas barrocas, justamente porque o Barroco é muito diverso, seja nas características de estilo, seja na variedade de técnicas e linguagens. Considerando apenas a linguagem de artes visuais, que é o foco deste capítulo, encontramos o Barroco representado em esculturas, pinturas e construções arquitetônicas (sem contar a música, a literatura e o teatro barrocos).



BERNINI, Gian Lorenzo. Davi. Entre 1623 e 1624. Escultura em mármore, 170 cm de altura. Galeria Borghese, Roma, Itália. Fotografia de 2019.

Faça no caderno.

- 1 Observe a escultura do artista italiano Gian Lorenzo Bernini (1598-1680). Quais características você percebe nessa escultura, em uma primeira observação?

A escultura é de Davi, um personagem bíblico que, entre outras façanhas, venceu o gigante Golias.

- 2 Observe os detalhes com atenção: como é o Davi esculpido por Bernini? Quais são as características físicas que se sobressaem?
- 3 Por que você acha que o artista optou por esse tipo de representação?

25

Continuação

(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 pirâmides

Pergunte aos estudantes se eles conhecem o local da imagem e onde já o viram, uma vez que essa é uma referência comum em filmes de aventura e desenhos animados – além das aulas de História. Conduza a conversa

Continuação

incentivando-os a refletir sobre a função dessas construções. As pirâmides do Egito foram erguidas para ser mausoléus de faraós, portanto são construções ligadas ao sagrado, sem ser propriamente templos religiosos. Elas também podem ser reconhecidas como manifestações artístico-culturais, por sua monumentalidade e pela riqueza com que eram adornadas internamente. Amplie a abordagem sobre construções similares, mencionando as pirâmides pré-colombianas de Teotihuacan, no atual México.

Sobre as atividades

1. Pergunte à turma: “Na escultura de Bernini há ação, ou impressão de movimento?” [O corpo contorcido de Davi sugere que ele está prestes a agir]; “Qual é a expressão facial da figura esculpida?” [Sua expressão, principalmente por causa da testa franzida próxima das sobrancelhas, pode transmitir a ideia de força, de coragem, de quem está mirando um alvo].
2. O artista representa Davi como um homem forte e com uma aparência que demonstra determinação. Chame a atenção para as formas definidas da musculatura de Davi.
3. Nessa escultura de Bernini, podem ser reconhecidas algumas características de obras barrocas, como o registro de uma ação em curso, dinâmica, tal qual uma cena de teatro; o tema religioso, que é explorado com dramaticidade, de modo a valorizar a passagem bíblica. Um dos objetivos das obras barrocas era a persuasão e a comovimento de quem as contemplava.

Sugestão para o professor

Vitória de Samotrácia, citada na página 24, é uma escultura grega que foi encontrada na Ilha de Samotrácia em 1863. Não se sabe sua autoria, apenas que foi produzida entre 220 a.C. e 185 a.C., no período helenístico (323 a.C.-30 a.C.). Ela foi esculpida em vários blocos de mármore que se encaixam. Para ampliar seus conhecimentos sobre a escultura e apresentá-la aos estudantes, acesse o *site* do Museu do Louvre (em inglês). Disponível em: http://musee.louvre.fr/oal/victoiredesamothrace/victoiredesamothrace_acc_en.html. Acesso em: 22 fev. 2022.

Sobre Michelangelo Buonarroti

É provável que os estudantes já tenham ouvido falar de Michelangelo, pois ele é um dos artistas mais famosos da história da arte.

Pintor, poeta, arquiteto e principalmente escultor, Michelangelo foi reconhecido ainda em vida como um dos mais importantes artistas italianos de sua época. Por cerca de 70 anos realizou a maioria de seus trabalhos entre Florença e Roma. Teve grandes patrocinadores, dentre os quais a família Médici, de Florença, e diversos papas. Sua produção escultórica (entre as quais **Davi**, **Pietà** e **Moisés**) tornou-se uma referência fundamental do Renascimento – e da própria história da arte ocidental. Michelangelo também marcou profundamente a pintura renascentista, com destaque para o monumental afresco realizado no teto da Capela Sistina, localizada no atual Museu do Vaticano.

Atividade complementar

Acesse o *site* do Museu do Vaticano (em inglês) e faça o *tour* virtual pela Capela Sistina.

MUSEI VATICANI. Sistine Chapel. Disponível em: <http://www.museivaticani.va/content/museivaticani/en/collezioni/musei/cappella-sistina.html>. Acesso em: 16 jun. 2022.

Se possível, para que a experiência fique mais próxima do real, projete a imagem do afresco no teto da sala de aula e estimule os estudantes a refletir sobre a diferença entre apreciar uma obra de arte fixa na parede e apreciar uma obra pintada no teto. Pergunte à turma: “Qual será a sensação de quem entra nessa capela?”; “De que forma o sagrado pode se apresentar nessa experiência?”.

Ao estimular a capacidade de imaginação dos estudantes e uma leitura crítica da obra apresentada, a atividade contempla a habilidade (EF69AR01) da BNCC.



Interior da Basílica de São Pedro, no Vaticano, com destaque para o baldaquino em bronze criado por Bernini no século XVII. Fotografia de 2019.

Ao observar com atenção o interior de uma igreja barroca, é possível identificar esse estilo artístico e entender por que ele foi tão importante para a Igreja Católica.

A Basílica de São Pedro, no Vaticano, sede da Igreja Católica, foi projetada inicialmente por Michelangelo Buonarroti (1475-1564) e finalizada por Bernini. Ela levou mais de um século para ser concluída e, devido ao longo período de construção, contou também com a participação de outros artistas e arquitetos, como Donato di Angelo del Pasciuccio Bramante (1444-1514), Rafael Sanzio (1483-1520), Carlo Maderno (1556-1629), entre outros.

Construída sobre a antiga Basílica de São Pedro, que datava do século III, a basílica atual começou a ser erguida no período renascentista e foi, ao longo da construção, incorporando o estilo barroco. O principal exemplo dessa integração de estilos é o imenso baldaquino em bronze – obra arquitetônica que cobre o altar e é sustentada por colunas retorcidas –, que foi incorporado posteriormente por Bernini, ocupando o espaço central da cúpula que tinha sido projetada por Michelangelo, valorizando o altar e a cripta onde se acredita que estão os restos mortais do apóstolo Pedro.

26

Sobre a imagem

Conduza a mediação da imagem de modo a deixar claro, através da observação, quais são as referências renascentistas e as barrocas citadas no texto, analisando e contextualizando os dois estilos visuais, conforme a habilidade (EF69AR02) da BNCC. Questione: “Onde é possível encontrar simetria na construção?” [Principalmente nas colunas e na organização do altar.]; “Onde é possível encontrar ornamentos rebuscados?” [Especialmente nas colunas do baldaquino, que é inteiramente contorcido e com arabescos.].

- 4 Observe na imagem o interior da Basílica de São Pedro. Repare na composição desse salão, atentando-se para cada detalhe. Qual é o efeito que essa arquitetura pode ter sobre as pessoas dentro da igreja? Quais recursos os arquitetos utilizaram para alcançar esse efeito?

Em um período histórico em que a Contrarreforma tentava renovar a fé católica, os artistas, patrocinados pela Igreja, tinham a missão ou o objetivo de enaltecer o catolicismo, a fim de manter os fiéis, bem como promover sua expansão e frear o avanço da Reforma Protestante.

Foco na História

Reforma, Contrarreforma e Barroco

No século XV, tem início a transição da Idade Média para a Idade Moderna. A nobreza e o clero começam a perder espaço para a burguesia emergente e, nesse contexto, um movimento reformista cristão afeta profundamente o poder exercido pela Igreja Católica Apostólica Romana no início do século XVI: a Reforma Protestante.

Em um período no qual a Igreja Católica ostentava poder e riqueza, Martinho Lutero (1483-1546), um alemão que dedicou sua vida integralmente à religião, sendo monge e dando aulas sobre o assunto, tornou-se a figura central da Reforma Protestante. Esse movimento se opunha a diversos dogmas da Igreja, o que levou ao surgimento de novas religiões cristãs dissidentes do catolicismo.

Em oposição a essa Reforma Protestante, surge o movimento católico conhecido como Contrarreforma, que nasceu quando líderes da Igreja Católica perceberam a necessidade de uma revisão das práticas vigentes. A fundação da Companhia de Jesus, cujos membros são conhecidos como jesuítas, ocorre no contexto da Contrarreforma e contribui com a difusão da fé católica pelas colônias do Novo Mundo.

Nesse processo de reafirmação, a arte é usada como uma potente ferramenta de transmissão dos valores católicos, papel desempenhado pelo Barroco. Diferentemente do aspecto mais racional das obras renascentistas, esse estilo artístico atingiria o espectador por seu aspecto mais emocional e com ênfase na fé. Contudo, a arte barroca não atende apenas aos interesses da Igreja Católica – ou mesmo das protestantes –, já que ela também é patrocinada tanto por monarquias absolutistas europeias quanto pela crescente burguesia.

27

Sugestão para o professor

Incorpore à aula a imagem da pintura **A escola de Atenas**, de Rafael Sanzio (1483-1520), para incentivar os estudantes a perceber as características renascentistas que se repetem na arquitetura da Basílica de São Pedro.

MUSEI VATICANI. School of Athens. Disponível em: <http://www.museivaticani.va/content/museivaticani/en/collezioni/musei/stanze-di-raffaello/stanza-della-segnatura/scuola-di-atene.html>. Acesso em: 7 fev. 2022.

Sobre a atividade

4. A grandiosidade e a solenidade da construção, comparadas à escala humana, procuram impor respeito, reverência e, inclusive, sensações de submissão e temor. Outros elementos que contribuem na imposição de uma atmosfera de respeito e solenidade são a iluminação; os detalhes do teto; a presença de imagens de santos, no alto da parede; a imensa distância entre o teto e o chão, que faz a voz ecoar pelo salão etc.

Sobre a seção Foco na História

Se possível, estabeleça um diálogo **interdisciplinar** com o professor de História para conciliar os estudos referentes aos movimentos da Reforma Protestante e da Contrarreforma Protestante.

Atividade complementar

Há indícios de que a relação entre arte e sagrado exista desde o início da história da humanidade. Por isso, propomos que seja apresentada aos estudantes uma pesquisa sobre objetos arqueológicos sagrados encontrados em território brasileiro. Essa pesquisa procura relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, analisar aspectos históricos que problematizam as diversas categorizações da arte, bem como valorizar o patrimônio cultural, contemplando as habilidades (EF69AR31), (EF69AR33) e (EF69AR34) da BNCC.

Urnas funerárias, muiquitãs, zoólitos, vasos e cariátides são alguns exemplos de objetos esteticamente elaborados que, provavelmente, tinham função ritual.

Ao apresentar as peças, conduza a mediação com questões como: “Você conhece esse objeto? Imagina qual seria sua função? De que material é feito? Quais formas se destacam?”

Sugestão para o professor

Sugerimos como fonte de pesquisa o *site* do Museu Nacional, no Rio de Janeiro (RJ), onde são encontrados exemplos de peças das culturas Marajoara, Santarém e Maracá. MUSEU NACIONAL. Arqueologia brasileira. Disponível em: <http://www.museunacional.ufrj.br/dir/exposicoes/arqueologia/arqueologia-brasileira/index.html>. Acesso em: 7 fev. 2022.

Atividade complementar

Para expandir os estudos sobre a pintura barroca, sugerimos que você assista ao filme **Moça com brinco de pérola** (2003), do diretor inglês Peter Webber (1968-). Ele conta a história de uma menina que trabalha na casa do pintor Johannes Vermeer (1632-1675) – um dos maiores representantes da pintura barroca holandesa – e teria sido modelo para a pintura **Moça com brinco de pérola**, de 1665. Embora seja uma obra de ficção, o filme recria o que seria o ambiente de vida e de trabalho de um artista na Holanda do século XVII. É importante destacar que se trata de uma interpretação sobre como seria a vida desse pintor em particular, para não reforçar estereótipos sobre as características psicológicas de artistas.

Avalie a possibilidade de exibir para a turma trechos específicos do filme, como as cenas que mostram a atividade do pintor em seu ateliê. Nesse caso, apresente a pintura que dá nome ao filme: VERMEER, Johannes. **Moça com brinco de pérola**. 1665. Óleo sobre tela, 44,5 cm x 39 cm. Mauritshuis, Haia, Holanda.

Ao apresentá-la, incentive os estudantes a analisar como são trabalhadas as cores, as formas, as texturas, a luz e o efeito de claro e escuro nas duas modalidades artísticas – pintura e cinema –, de modo a contemplar a habilidade (EF69AR04) da BNCC.

A pintura pode ser visualizada no *site* do museu holandês Mauritshuis:

MAURITSHUIS. Girl with a Pearl Earring. Disponível em: <https://www.mauritshuis.nl/en/explore/the-collection/artworks/girl-with-a-pearl-earring-670/>. Acesso em: 7 fev. 2022.

Para pesquisar

Pintura barroca



CARAVAGGIO, Michelangelo Merisi da. **A incredulidade de São Tomé**. 1602-1603. 107 cm x 146 cm. Galeria do Palácio Sanssouci, Potsdam, Alemanha.

E como o Barroco se manifestou na pintura? Que tal pesquisar e conhecer alguns de seus representantes?

O pintor Michelangelo Merisi (1571-1610), mais conhecido como Caravaggio, nome da cidade onde viveu, foi uma das grandes referências da pintura barroca italiana, tendo produzido obras de temática religiosa que exploravam muito o contraste entre claro e escuro para dar dramaticidade às cenas, no sentido teatral, como pode ser observado na pintura.

Entre as artistas, é importante saber mais sobre uma pintora que se destacou no cenário do Barroco italiano, apesar do contexto desfavorável em que vivia, considerando que a opressão às mulheres era muito forte: Artemisia Gentileschi (1593-1656), que em muitos de seus quadros retratou histórias de mulheres fortes como ela própria.

Nos Países Baixos, onde a religião oficial era a protestante, o movimento foi desenvolvido por artistas influenciados por Caravaggio e patrocinados por colecionadores particulares burgueses. Nessa época, havia no país um mercado de arte que movimentava a economia local e alguns de seus principais pintores foram Frans Hals (1580-1585), Rembrandt Harmenszoon van Rijn (1606-1669) e Johannes Vermeer (1632-1675).

É bem possível que você já tenha ouvido falar de vários desses artistas. Que tal então pesquisar as suas pinturas em *sites* oficiais de museus italianos e dos Países Baixos? Conte com a ajuda do professor para identificar nas obras as particularidades do estilo de cada artista.

Sobre a imagem

Conduza a leitura da obra pedindo aos estudantes que descrevam a pintura em detalhes, incluindo as expressões dos personagens. Em seguida, pergunte à turma: “Quem conhece a história de São Tomé?” [Ele é um personagem bíblico, apóstolo conhecido por duvidar da ressurreição de Jesus, precisando “ver para crer” o milagre da ressurreição.]; “O que parece estar acontecendo na cena?” [Caravaggio representa a ação acontecendo, no momento em que Tomé toca uma chaga de Cristo.]; “Como o artista imprimiu dramaticidade à pintura?” [O uso da técnica de luz e sombra foi explorada nos detalhes da cena: no drapeado do tecido, nas rugas das testas, nos cachos dos cabelos e no pescoço de São Tomé.].

Para experimentar

Criando uma cena barroca

Você já pensou em ser modelo para uma obra de arte? Que tal experimentar? Caravaggio usava como modelos pessoas comuns para criar cenas e, a partir delas, fazer suas pinturas. Na época, ele recriava histórias bíblicas, mas sugerimos que você recrie histórias de outra natureza.

- 1 Em grupos de quatro a seis integrantes, escolham uma imagem que retrate alguma cena de um episódio histórico de nosso país ou de sua região. Cada integrante escolherá um personagem e vocês reproduzirão essa cena, inclusive cuidando do figurino, dos adereços e dos cenários para compor esse “quadro”, como se a ação ficasse “congelada”.
- 2 Um dos integrantes deve cumprir o papel de fotógrafo, preocupando-se com a composição e com a iluminação. Utilizem lanternas ou refletores para criar efeitos de luz e sombra sobre a cena, como nas pinturas barrocas. Com tudo pronto, é hora de fotografar.
- 3 Vocês podem trocar de papéis e experimentar novos ângulos para a iluminação e para a fotografia; dessa forma, todos vivenciarão os desafios de cada função dentro do grupo.
- 4 Depois, se possível, utilizem um editor de imagens para manipular as fotografias e brinquem com os ajustes de brilho, contraste, saturação e outros recursos que possam causar ou intensificar efeitos de claro e escuro digitalmente.
- 5 Compartilhem as imagens com os outros grupos e vejam se reconhecem as histórias retratadas.
- 6 Ao final, conversem sobre os desafios e as soluções encontradas em cada proposta:
 - a) A atividade foi divertida?
 - b) Com qual papel você mais se identificou?

Assim como em outras colônias da América do Sul, o Barroco também se desenvolveu no Brasil, ainda que mais tardiamente, e, como em outros países, o movimento resultou em um estilo próprio.

O processo de colonização portuguesa foi, como todo processo dessa natureza, bastante violento, com imposição de valores sociais, culturais, religiosos e também artísticos. Nesse processo de aculturação, os portugueses importaram suas referências artísticas; entre elas, o estilo arquitetônico. No caso do Barroco, somaram-se ao estilo europeu características africanas e indígenas, além de adaptações às condições técnicas e de materiais locais. O mármore, por exemplo, utilizado na Itália, foi em grande parte substituído por **pedra-sabão** no Brasil. Na produção de esculturas, predominou o uso da madeira.

Pedra-sabão

Nome popular de um tipo de rocha chamada esteatito, que é menos dura, sendo assim mais fácil de ser esculpida, inclusive porque permite o polimento. Entre os minerais que a constituem, um deles, chamado “talco”, assegura essa característica. É uma rocha metamórfica, ou seja, que passa por transformações em sua constituição, em virtude das altas temperaturas onde se encontra na natureza.

29

Orientações:

Para experimentar

Para incluir todos os estudantes, sugerimos que não sejam representadas cenas de natureza religiosa. Incentive-os a escolher o tema coletivamente, considerando os assuntos de interesse da turma. Essa atividade permite analisar a integração entre as linguagens das artes visuais e as cenográficas, contemplando a habilidade (EF69AR03) da BNCC.

Sobre a seção

Para experimentar

Essa seção propõe uma atividade de prática que consiste em montar uma cena seguindo padrões de composição da pintura barroca. A atividade possibilita incentivar os estudantes a compreender alguns conceitos na prática. A montagem de uma cena aproxima-se da pintura barroca por meio da escolha das cores presentes nos figurinos e cenários, no trabalho com a iluminação que reforça o seu tom dramático, na organização dos elementos que compõem a cena e no “congelamento” de uma ação que está em curso. Essa vivência explora a integração e as relações processuais entre as linguagens de Artes visuais e Teatro, contemplando a habilidade (EF69AR32) da BNCC.

Atividade complementar

Para ampliar a experiência, você pode incentivar os estudantes a criar uma fotonovela. Esse tipo de publicação, usual no Brasil entre as décadas de 1950 e 1970, consiste em utilizar cenas fotografadas dispostas em sequência, juntamente com balões de falas e legendas, de modo a criar uma narrativa. É como uma história em quadrinhos, que veremos no capítulo 4 deste livro, mas com o uso de fotografias no lugar de desenhos. Os estudantes podem aproveitar as cenas que já criaram e, se necessário, criar outras para compor a narrativa. Mantendo a ideia original, o ideal é que a fotonovela seja impressa, podendo ser colorida ou em preto e branco. No entanto, tendo em vista os recursos tecnológicos disponíveis atualmente, considere a possibilidade de auxiliar os estudantes a apresentá-la em um meio digital.

Sobre as Ordens Terceiras

Se na Itália a igreja oficial era responsável por patrocinar o Barroco, no Brasil esse papel foi desempenhado por Irmandades e Ordens Terceiras. Essas associações, chamadas também de confrarias, eram formadas por pessoas leigas – que não tinham uma função oficial na hierarquia religiosa –, geralmente sem domínio da escrita, tendo conhecimento dos valores cristãos e das histórias bíblicas através da tradição oral ou pelo acesso às imagens. O que unia essas pessoas não era apenas a devoção por um determinado santo, uma vez que as Irmandades e Ordens Terceiras tiveram um importante papel social no Brasil colonial, pois davam apoio a diversos grupos sociais, inclusive a escravizados. Os integrantes dessas confrarias precisavam pagar um valor com regularidade, participar ativamente de seus eventos e, em troca, tinham ajuda em momentos de enfermidade, de luto, quando precisavam de orações etc. Os recursos dessas associações vinham das festas, das doações, da locação de imóveis, entre outras fontes, e custeavam a construção e ornamentação das igrejas, com o objetivo de trazer (e manter) os seus devotos. A apresentação histórica e o foco em técnicas artísticas e obras barrocas nestas páginas, incluindo a produção brasileira, contemplam as habilidades (EF69AR01), (EF69AR02), (EF69AR31), (EF69AR33) e (EF69AR34) da BNCC.

Douramento

Técnica artística de revestir a madeira esculpida com finas lâminas (folhas) de ouro, por meio de elaborados processos que envolvem o uso de colas e lixamento para resultar no aspecto dourado da peça.

Portada

Termo usado para referir-se à porta de entrada das igrejas barrocas que recebem ornamentação.

No período mais próspero da mineração, observou-se grande uso do ouro no **douramento** de peças. Essas adaptações foram necessárias para que a produção continuasse a se desenvolver, garantindo a construção de novas obras deslumbrantes para a conquista de devotos.

No Brasil, eram as pessoas escravizadas que, na maioria das vezes, executavam as tarefas mais pesadas nas oficinas de trabalho. Sem conhecimentos sobre os padrões artísticos eruditos europeus, elas trabalhavam sob a coordenação dos chamados Mestres de Ofício, alguns vindos de Portugal e outros já formados no Brasil, que projetavam e planejavam as construções. Foi nesse contexto de combinação de diferentes padrões culturais e, conseqüentemente, artísticos que surgiu o Barroco brasileiro.

- 5 Observe a imagem da igreja a seguir. Em um primeiro momento, o que mais chama a sua atenção nela?



Interior da Igreja da Ordem Terceira de São Francisco da Penitência. Em 1933, o espaço franciscano da Ordem Terceira, localizado no Largo da Carioca, no centro da cidade, foi elevado à categoria de museu e passou a ser chamado Museu Sacro Franciscano. Rio de Janeiro (RJ). Fotografia de 2019.

- 6 Volte a olhar a imagem do interior da Basílica de São Pedro. Quais são as semelhanças e diferenças entre ambas?

A Igreja da Ordem Terceira de São Francisco da Penitência fica no Rio de Janeiro (RJ). Externamente, a igreja é singela, tem paredes brancas e a ornamentação concentra-se especialmente em suas **portadas** feitas em mármore, mas seu interior é um exemplo de como a obra barroca integra pintura, escultura e arquitetura para criar uma atmosfera de deslumbramento.

30

Sobre a atividade

6. A escala é marcante nessa análise, uma vez que a igreja vaticana é muito mais ampla e conta com mais iluminação. Já o brilho do dourado é muito mais evidente na igreja brasileira. Repare também que na Igreja da Ordem Terceira há outras cores e o rebuscado parece mais acentuado, como se os elementos constituíssem um único volume.

A Ordem Terceira de São Francisco também foi responsável pela construção de outra igreja apontada como referência do Barroco brasileiro: a Igreja de São Francisco de Assis, em Ouro Preto (MG). Ela foi projetada pelo artista mais conhecido do Barroco mineiro: Antônio Francisco Lisboa, o Aleijadinho (1738-1814). A arquitetura da igreja é barroca, mas a decoração interior é considerada de outro estilo artístico, o **Rococó**.

7 Observe as imagens do exterior e do interior da Igreja de São Francisco de Assis em Ouro Preto. O que há de comum entre elas?

Externamente, a igreja apresenta elementos barrocos, como a portada e o medalhão trabalhados em pedrasabão. As torres laterais foram modificadas em uma segunda versão do projeto e ficaram recuadas em relação à fachada, o que foi uma eficiente solução encontrada por Aleijadinho, que, assim, conseguiu valorizar a frente da igreja e dar-lhe um aspecto mais compacto. Internamente, a decoração é mais clara, mais suave, com menos elementos do que as igrejas que vimos anteriormente.

Tais características são próprias do Rococó, estilo artístico que nasceu na França e foi praticado no final do século XVIII, especialmente na decoração de residências nobres, mas sem o mesmo fim religioso do Barroco. Porém, os estilos se desenvolveram quase simultaneamente e, por vezes, foram mesclados, dificultando em alguns casos a diferenciação entre o Rococó e o Barroco. Ambos tiveram características presentes na arte sacra brasileira.



SANDRA MORAES/SHUTTERSTOCK

Fachada da Igreja de São Francisco de Assis, em Ouro Preto (MG). Fotografia de 2021.



YLEIV/ALAMY/FOTORENA

Interior da Igreja de São Francisco de Assis, em Ouro Preto (MG). O teto foi pintado por Manoel da Costa Athaide, conhecido como mestre Athaide. Fotografia de 2010.

Sobre Aleijadinho

Antônio Francisco Lisboa, filho de uma mulher escravizada e um imigrante português, sempre desenvolveu seu trabalho em Minas Gerais, onde começou como artesão, chegando posteriormente ao reconhecimento como arquiteto e escultor. Ele ficou conhecido como Aleijadinho devido a uma doença que o acometeu após os 40 anos de idade que fez com que seus membros fossem se deformando, dificultando seu trabalho manual. Mesmo após a enfermidade, ele seguiu produzindo com a ajuda de seus aprendizes e de homens escravizados, pois era um mestre de ofício. Sua produção foi tão expressiva na região que seu nome é visto quase como um sinônimo do Barroco em Minas Gerais e, de certa forma, no Brasil colonial.

Conhecer a história e a produção de Aleijadinho contempla a habilidade (EF69AR34) da BNCC.

Sobre a atividade

7. Ambas têm elementos decorativos com muito detalhamento, especialmente os ornamentos das portas e janelas, que se repetem nos altares. Também é comum às duas o equilíbrio entre áreas ricamente ornamentadas e regiões com respiro onde são empregadas cores claras.

Orientações

Conduza a leitura da obra perguntando aos estudantes: “Considerando que o artista teria se inspirado em sua esposa e filhos para pintar a santa e os anjos, como são as feições dos personagens?” [Eles têm traços afro-brasileiros.] “Quais formas e cores são utilizadas na pintura?” [Ele usa tons de azul, vermelho e rosa e representa muitos anjos e arabescos florais. Tanto as cores quanto as formas eram comuns em obras de estilo Rococó]. “Considerando que a pintura está no teto, como ele gera a ilusão de profundidade?” [Ele usa as oito colunas num efeito de perspectiva, como se todas fossem convergir no centro da imagem (ponto de fuga), numa linha imaginária.].

Sobre Manoel da Costa Athaide

Esse artista mineiro também ficou conhecido como Mestre Athaide, uma vez que formava outros artesãos, uma prática comum na época (quando um artesão ensinava os mais jovens em corporações de ofícios). Ele foi parceiro de Aleijadinho em diversos projetos, incluindo o Santuário de Bom Jesus de Matosinhos, apresentado na seção **Foco em...** deste capítulo. Nesse projeto, ele ficou responsável pelas pinturas das esculturas feitas em madeira por Aleijadinho. Esse processo de colorir as esculturas é chamado de “encarnação” das peças. Ele também fez o douramento das esculturas. Além de pintor, conhecido pelo estilo Rococó, ele era entalhador.



Pintura policromada do teto da Igreja de São Francisco de Assis representando a Assunção da Virgem Maria, em Ouro Preto (MG), feita no século XVIII por Manoel da Costa Athaide. Fotografia de 2015.

na região, as cidades cresceram rapidamente e a sociedade foi se organizando e sendo moldada por esse mercado. Alguns negros conseguiam comprar a liberdade e iam trabalhar nas oficinas como artesãos. Essas oficinas funcionavam de forma semelhante às antigas corporações de ofícios medievais, onde um mestre (português ou branco nascido no Brasil, ou até mesmo mestiço) tinha a função de coordenar todo o trabalho e ensinar as suas técnicas aos aprendizes. Aleijadinho, por exemplo, além de ser filho de arquiteto, foi aprendiz de Francisco Xavier de Britto, que fez o entalhe da Igreja da Ordem Terceira de São Francisco da Penitência. Nesse período, eram muitas as corporações atuando em Minas Gerais, em especial em Ouro Preto, resultando em um cenário repleto de igrejas em meio aos morros da cidade.

Atividade complementar

Que tal convidar os estudantes a experimentar um modo diferente de agradecer? Costumamos usar o simples e objetivo “obrigado”, mas um agradecimento também pode ser feito por meio de um objeto. Para isso, busque inspiração na técnica da *assemblage*, que consiste em utilizar materiais diversos e objetos que já existem para compor algo novo. Artistas como Farnese de Andrade (1926-1996) e Nuno Ramos (1960-) exploram essa técnica, ainda que com outra temática.

Sugerimos a seguinte atividade:

- Peça aos estudantes que escolham um motivo pelo qual agradecer.
- Oriente-os a selecionar materiais ou objetos que possam simbolizar esse acontecimento.
- Disponibilize para a atividade um ou mais rolos de barbante, palitos, cola, tesoura escolar e pequenos objetos.
- Incentive-os a explorar a tridimensionalidade nessa construção, dando volume ao que está sendo produzido e atentando-se ao acabamento.
- Estimule a experimentação de modos diferentes de organizar os recursos à disposição.

Tenha em mente que os resultados também podem ser abstratos, desde que contemplem simbolicamente o que está sendo agradecido. Deixe claro para a turma que o objeto não precisa, necessariamente, ser entregue a alguém. O mais importante é a experiência de pensar sobre a gratidão e a possibilidade de se expressar concreta e simbolicamente, contemplando as habilidades (EF69AR05) e (EF69AR07) da BNCC.

Ex-votos: arte e devoção

As salas dos milagres, ou salas das promessas, presentes em muitas igrejas católicas brasileiras, são um exemplo de manifestação popular em que arte e sagrado se encontram e onde o acúmulo de objetos cria ambientes de devoção.

- 8 Observe a imagem a seguir. Você reconhece o que essas peças penduradas no teto da sala representam? E o material de que são feitas?



Sala dos Milagres, com fotografias e ex-votos, na Basílica Nacional de Nossa Senhora da Conceição Aparecida, em Aparecida (SP). Fotografia de 2007.

Esses objetos que preenchem a sala são ex-votos. O **ex-voto** é uma maneira de materializar a fé, representando por meio de objetos uma graça alcançada. Eles são apresentados ao santo que fez o “milagre” como forma de agradecimento e podem ser pinturas (feitas em papel, tela, madeira), fotografias, placas, maquetes, esculturas (de madeira, gesso ou cera), cartas e os mais variados e inusitados objetos que simbolizam um pedido realizado.

Na imagem do ex-voto, por exemplo, o devoto agradeceu a graça alcançada com uma pintura representando seus olhos, e acrescentou um texto, no qual descreve o pedido.

Os motivos que levam à produção dos ex-votos são os mais diversos: as pessoas agradecem por doenças curadas, por sobreviverem a acidentes, por se livrarem de endividamentos, por conquistarem um amor, encontrarem um trabalho etc. Também agradecem milagres para si mesmas, para outras pessoas e até para animais.



Ex-voto pictórico de estilo barroco, típico do século XVIII, encontrado em Angra dos Reis (RJ). Fotografia de 2010.

33

Sobre a atividade

8. As peças, esculpidas em cera, representam partes do corpo humano e simbolizam curas que os devotos atribuem à ação de um milagre. As fotografias na parede da sala de milagres também foram ofertadas por devotos que alcançaram uma graça. A abordagem do tema dos ex-votos no contexto deste **Sobre-voo**, diferenciando a produção de artistas e artesãos e relacionando suas práticas às diferentes dimensões da vida social, contempla as habilidades (EF69AR08) e (EF69AR31) da BNCC.

Sobre as atividades

(p. 34-35)

9. Cada estudante pode perceber uma expressão diferente. Em uma sala de milagres, essa escultura poderia representar uma cura. No caso da exposição em uma galeria de arte e considerando que a peça não foi feita como um ex-voto, a mediação pode contemplar outras questões, como: "Que conteúdo simbólico pode ser atribuído a um par de olhos?" [Pode ser a visão literalmente, ou a sugestão de que a obra é vista ao mesmo tempo que vê o espectador.]; "Quem ou o que ele pode estar olhando?" [Pode ser o espectador, ou o futuro etc.]. "Quais sensações eles podem despertar em quem observa a obra?" [Pode ser incômodo, curiosidade etc.].
10. O gesto pode simbolizar proteção a algo que é frágil ou precioso, ou pode ser uma oferenda ao espectador ou a uma entidade, tal qual acontece com os ex-votos. Outra relação com os ex-votos pode ser o potencial narrativo da obra, ainda que ela não tenha necessariamente esse objetivo.

Pagar promessas com objetos votivos é uma prática antiga e presente em várias culturas. Há indícios de ex-votos desde a Antiguidade greco-romana, descobertos na Ásia, na África, na Europa e nas Américas. No Brasil, eles podem ser encontrados especialmente nos santuários Bom Jesus de Matosinhos (MG), Nossa Senhora Aparecida (SP), Bom Jesus da Lapa (BA) e Juazeiro do Norte (CE).

O sagrado na obra de Efrain Almeida

Os ex-votos têm sido foco de pesquisa e muitos museus de arte popular os apresentam em seus acervos, pois eles expressam a cultura de um povo. É uma prática muito presente na região Nordeste do Brasil, onde nasceu o artista contemporâneo Efrain Almeida (1964-), que trouxe para sua criação artística a estética dos ex-votos.

Efrain Almeida trabalha principalmente com a madeira como matéria-prima e muitas de suas esculturas representam partes do corpo, assim como as esculturas votivas que vimos anteriormente.



ALMEIDA, Efrain. Olhos.
2010. Escultura em
umburana e óleo, 11,5 cm.
Coleção particular.

- 9 Que expressão você identifica nesses olhos? Considerando que esse trabalho foi exposto em uma galeria de arte, como você o interpreta? Essa leitura seria diferente se a escultura estivesse em uma sala de milagres?

No início da carreira, Efrain pesquisou materiais e acabou optando pela madeira na confecção de suas obras, que, em geral, são de pequenas dimensões, com um entalhe delicado e detalhado. Recentemente, embora não tenha abandonado a madeira, ele também começou a fazer esculturas de bronze por serem mais resistentes.

EDUARDO ORTEGA - CORTESIA FORTES D'ALCANTARA & GABRIEL
SÃO PAULO/DE JANEIRO - COLEÇÃO PARTICULAR
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



EDUARDO ORTEGA - CORTESIA FORTES D'ALCÃO & GABRIEL - SÃO PAULO/RIO DE JANEIRO - COLEÇÃO PARTICULAR

ALMEIDA, Efrain. **Mãos com cabeça**. 2007. Escultura em umburana e óleo, 18 cm x 18 cm x 15 cm. Coleção particular.

10 Nessa escultura, Efrain apresenta uma cabeça feita à sua própria imagem. O que esse gesto com as mãos pode simbolizar? No que essa escultura se assemelha a um ex-voto? O que pode haver de sagrado em uma obra como essa?

A arte de esculpir a madeira remete à manufatura dos ex-votos, à arte popular e ao artesanato, mas o propósito da obra do artista cearense não representa, necessariamente, o pagamento de uma promessa. Por meio de esculturas que tratam de sua própria história, Efrain nos permite conhecer um pouco de muitas outras histórias, já que nos aproxima à prática cultural de toda uma comunidade.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 Como a arte está presente nas religiões que você conhece?
- 2 Quais as principais diferenças entre objetos feitos com objetivo artístico em relação a objetos feitos com objetivo religioso?

35

Atividade complementar

Você pode se utilizar das obras de Aleijadinho e de Efrain Almeida para apresentar aos estudantes algumas técnicas tradicionais de escultura, desenvolvendo as habilidades (EF69AR04) e (EF69AR05) da BNCC.

Para cada técnica, proponha a análise de uma obra, identificando os resultados plásticos que cada uma proporciona. Sugerimos expandir a atividade pedindo aos estudantes que pesquisem obras contemporâneas que façam uso de diferentes técnicas de escultura:

- **Escultura em madeira:** com uma ferramenta pontiaguda (pode ser um formão) o escultor extrai lascas da madeira para formar a figura. Essa técnica é usada por Efrain Almeida.
- **Escultura em pedra:** com uma ferramenta pontiaguda (pode ser um cinzel) e um martelinho ou com lixas, o escultor retira o material para criar a figura. Usada por Aleijadinho e Bernini.
- **Escultura fundida:** um molde é confeccionado previamente e o metal derretido (pode ser bronze, ouro, prata, ferro) preenche esse espaço vazio (o molde), endurecendo posteriormente e gerando a figura. Usada por Efrain Almeida.
- **Escultura modelada:** é utilizado material maleável, como argila, gesso, *biscuit*, resina, entre outros. O escultor modela o material com as mãos ou usando ferramentas para dar mais precisão às formas e, assim, cria a figura. Muito frequente na arte popular, como nas obras de Mestre Vitalino.

Sobre as atividades: Para refletir

1. Além das Artes visuais, você pode expandir para outras linguagens artísticas, já que a Música, a Dança e o Teatro são muito presentes em diversas crenças. Incentive os estudantes a ir além das religiões praticadas por eles, refletindo sobre outras práticas religiosas de que tenham conhecimento. Assim, é possível contemplar até mesmo aqueles que não praticam nenhuma religião, mas têm conhecimentos sobre elas.
2. A principal diferença está na motivação de quem produz o objeto, já que, muitas vezes, a técnica utilizada na confecção de ambos pode ser a mesma. Em alguns casos, o local onde esses objetos ficam expostos pode indicar se as peças têm a função de apreciação ou adoração. No entanto, como foi visto nos exemplos de esculturas barrocas, nem sempre é possível fazer uma distinção entre o religioso e o artístico. Essa questão contempla a habilidade (EF69AR08) da BNCC.

Esta seção está centrada na apresentação e análise do Santuário do Bom Jesus de Matosinhos, projeto de Aleijadinho.

Unidades temáticas da BNCC

Artes visuais; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; 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.

(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...

Santuário do Bom Jesus de Matosinhos



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



Capelas com os Passos da Paixão e, ao fundo, o Santuário do Bom Jesus de Matosinhos, em Congonhas (MG). Fotografia de 2021.

Do ponto inicial da jornada por este conjunto monumental, podemos ver um terreno inclinado, onde seis pequenas capelas formam um caminho em zigue-zague que culmina em uma igreja, no topo, onde o trajeto se encerra. A igreja é cercada por 12 esculturas, que parecem guardiões, e que podem ser devidamente apreciadas quando chegamos mais perto.

Atividade complementar

Uma das mais conhecidas representações da Última Ceia é de autoria de Leonardo da Vinci (1452-1519). Incentive os estudantes a conhecer um pouco mais sobre esse artista italiano, que é o autor de uma das pinturas mais famosas do mundo, a **Mona Lisa** (1503-1505).

Da Vinci transitava por muitas áreas do conhecimento, como a Arte, a Engenharia, a Anatomia, a Botânica, entre outras. Como inventor, chegou a realizar estudos sobre meios de transporte que só se desenvolveriam muito tempo depois, como a bicicleta e o helicóptero. Ele também analisou o corpo humano e fez estudos de anatomia. No campo das Artes, destacou-se como pintor entre os artistas renascentistas. Suas pinturas buscavam captar aspectos psicológicos ou emocionais dos retratados, como a pintura de Mona Lisa, cujo sorriso sutil instiga a curiosidade do espectador. Em sua obra **A última ceia** (1495-1498), ele representa Cristo no meio da cena e retrata os apóstolos em ambos os lados, com gestos que mostram como conversavam entre si naquele momento. Aproveite a oportunidade e peça aos estudantes que busquem por representações da Última Ceia de Leonardo da Vinci e de outros pintores de épocas e regiões diferentes, uma vez que esse tema é bastante comum entre os artistas. A atividade de pesquisa e análise de obras com o mesmo tema, mas com estilos diferentes, contempla a habilidade (EF69AR02) da BNCC.

Faça no caderno.

- 1 Antes de chegar à igreja, o trajeto nos leva a cada uma das capelas. Observe, na imagem a seguir, o que há em uma delas. Você reconhece a cena e os personagens representados?



ALEIJADINHO. Ceia [A Última Ceia]. 1795-1796. Esculturas esculpidas em cedro, em tamanho natural. Santuário do Bom Jesus de Matosinhos, Congonhas (MG). Fotografia de 2016.

A imagem apresenta o protagonista no ponto mais distante, em contraposição às figuras que estão mais próximas, evidenciando a perspectiva do espaço ali construído, com o volume das esculturas, todas feitas em madeira, assim como a mesa e o próprio piso. Completam o espaço as estantes e a janela que, na realidade, são pinturas feitas nas paredes, que buscam criar a ilusão de que são verdadeiras.

- 2 Repare nas vestimentas das figuras. O que é possível dizer sobre elas?

O conjunto dessa obra representa a Paixão de Cristo. As capelinhas são chamadas de "passos" e representam as Estações da Cruz, reproduzindo a via-sacra. Em cada passo, novas cenas com esculturas de madeira vão contando os capítulos da história: **Agonia no Horto das Oliveiras**, **Prisão de Jesus**, **Flagelação** e **Coroação de Espinhos**, **Subida do Calvário/Carregamento da Cruz**, e, por fim, a **Crucificação**.

Sobre as atividades

1. Inicie a leitura da imagem solicitando aos estudantes que descrevam o que parece estar acontecendo na cena e quem são as pessoas. São homens que, em sua maioria, usam barba e estão descalços, sentados à mesa, como em um jantar. Há dois personagens mais à frente que parecem estar servindo os que estão sentados. A imagem representa uma passagem conhecida na tradição cristã, a Última Ceia, com Cristo no centro, ao fundo, sentado em torno de uma mesa arredondada, junto aos apóstolos.
2. A ideia é chamar a atenção não apenas para o tratamento estético das vestimentas – como o drapeado, bem característico do Barroco – mas também sobre as aproximações com roupas do período colonial brasileiro.

Sobre as atividades

- Aleijadinho trabalha sutilmente a torção do corpo, o que pode ser notado na posição dos pés em relação ao tronco e à cabeça. Ele esculpe ornamentos em forma de arabescos nas botas, na bolsa e nas roupas. Os elementos curvos estão presentes também na barba e até na maneira como esculpe as letras.
- Chame a atenção dos estudantes para o modo como ambos os artistas trabalham a ideia de movimento. Na escultura de Bernini a ação parece estar em andamento, enquanto no profeta ele parece estar em repouso, como se estivesse transmitindo uma mensagem a quem o observa. Esta comparação, ao analisar e contextualizar diferentes estilos visuais, contempla a habilidade (EF69AR02) da BNCC.

Sobre as atividades:

Para refletir

- Estimule os estudantes a contemplar diferentes religiões, iniciando a discussão pelos templos que eles conhecem pessoalmente, que estão próximos às suas casas. Depois, expanda para outros locais, como os templos que eles conhecem pela divulgação em meios de comunicação, ou que são patrimônios culturais. Você pode retomar a seção **Foco na História** do capítulo 2 do livro do 7º ano desta coleção, na qual foi abordada a arquitetura religiosa.
- Auxilie os estudantes a identificar elementos que ajudam a construir a atmosfera de sagrado nos espaços que eles conhecem e/ou frequentam, como a presença de objetos ou imagens, bem como o local onde eles são dispostos; o modo como se organizam os elementos em um altar; o formato de portas, janelas ou até mesmo a planta do local; o mobiliário escolhido; as cores utilizadas em paredes e no teto; o modo como a luz adentra a construção; a maneira como o som ecoa no local. E lembre-os de sempre buscar relações com o universo da arte.



ALEIJADINHO. Profeta Isaías. 1800-1805. Escultura em pedra-sabão. Santuário do Bom Jesus de Matosinhos, Congonhas (MG). Fotografia de 2015.

O conjunto de 66 esculturas em madeira polícromada e em tamanho natural é considerado uma das grandes obras-primas de Aleijadinho. E a essas somam-se outras 12 esculturas em pedra-sabão, também produzidas pelo mestre e sua equipe, aquelas que, no começo do trajeto, comentamos que “guardam” a igreja. Elas representam profetas do Antigo Testamento: Isaías, Jeremias, Baruc, Ezequiel, Daniel, Oseias, Joel, Amós, Abdias, Habacuc, Jonas e Naum.

- Observe a imagem. Quais características se sobressaem na escultura do profeta Isaías?
- Observe novamente a imagem, mas agora em conjunto com a escultura de Davi, de Bernini, vista no **Sobrevoô** deste capítulo. Como cada artista trabalha a expressão facial das esculturas? E os adereços que compõem a cena? Quais particularidades se evidenciam no estilo de cada um?

A construção desse ambiente externo, em pedra, é diferente da composição dos pequenos ambientes internos, em madeira, que, juntos, compõem um grande conjunto espacial, integrado à arquitetura das capelas e da igreja. O conjunto do Santuário Bom Jesus de Matosinhos oferece diferentes relações com o espaço, o volume e as texturas dos materiais empregados. A obra conduz o espectador em sua visitação, levando-o a percorrer essa via-sacra até chegar à igreja, estratégica e simbolicamente no alto do terreno, mais próxima do “céu”. Isso também pode ser entendido como um convite para os visitantes se aproximarem cada vez mais do aspecto ritualístico desse espaço e das histórias que ele busca contar. Ao entrar na igreja ao final do percurso, o espectador – que pode ser um fiel ou não – poderá estar totalmente envolvido por essa atmosfera do sagrado.

Faça no caderno.

PARA REFLETIR

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

- Como é a arquitetura dos templos que você conhece e/ou frequenta?
- Quais elementos dessas construções simbolizam os principais valores dessas religiões?

Foco no conhecimento

Instalação

Nesta manifestação artística contemporânea, o artista apropria-se de um espaço e cria a sua obra envolvida nele e por ele. Os objetos presentes nesse ambiente, a maneira como são dispostos, sua relação com a espacialidade, com a iluminação e com o espectador constituem a obra em si.

Além de ser observada, uma instalação precisa da interação do público para ser compreendida em sua totalidade, já que é necessário que ele “adentre” nela.

Uma instalação pode fazer uso de uma diversidade de recursos, materiais, técnicas e linguagens artísticas. E, por ser tão diversa, confunde-se (ou funde-se) com outras modalidades artísticas, como a intervenção artística (quando o artista interfere em um ambiente); a *assemblage* (quando o artista faz uma composição com diversos objetos); o *site specific* (quando a instalação ou intervenção é criada exclusivamente para determinado local).

No Brasil, alguns artistas se destacaram na produção de instalações, como Hélio Oiticica (1937-1980), Tunga (1952-2016), Nuno Ramos (1960-), Regina Silveira (1939-) e Cildo Meireles (1948-).

Essa instalação de José Leonilson (1957-1993) foi montada na Capela do Morumbi, um edifício histórico que abriga exposições de arte contemporânea na cidade de São Paulo (SP). Não há certeza de que as ruínas sobre as quais este edifício foi construído tenham sido uma capela; o que há são muitas camadas de história que se sobrepõem.



LEONILSON. *Instalação sobre duas figuras*. 1993. *Site specific*. Bordado e costura sobre tecidos de algodão, tecidos de algodão listrados, camisas de algodão, camisas de piquê, *voile*, cabide de arame, cabideiro, cadeiras de madeira e cadeira de metal, 179 cm x 600 cm x 1200 cm. Capela do Morumbi, São Paulo (SP).

© EDUARD FRAPONT / PROJETO LEONILSON

PARA REFLETIR

Refleta sobre a seguinte questão e compartilhe sua resposta com os colegas e com o professor.

- 1 Considerando a carga simbólica que essa capela pode ter, quais relações é possível estabelecer entre a obra e o sagrado?

Faça no caderno.

39

Atividade complementar

O conceito de instalação é muito amplo e as obras exploram técnicas muito diversas. Com o objetivo de ampliar o repertório, sugerimos uma atividade de pesquisa com base na lista a seguir. Se achar conveniente, substitua por obras ou artistas que sejam mais significativos em seu contexto. Oriente os estudantes a buscar informações técnicas e conceituais sobre as obras. Se possível, peça a eles que incluam vídeos e informações biográficas dos artistas.

Sugestões de instalações: Ana Maria Maiolino: *Arroz com feijão* (1979); Cildo Meireles: *Desvio para o vermelho* (1967-1984); Thiago Honório: *Roçabarroca* (2018-2020); Geraldo Zamproni: *Tramas Vitais* (2021); Henrique Oliveira: *Baitogogo* (2013); Nelson Leirner: *Adoração (altar para Roberto Carlos)* (1966); Nuno Ramos: *111* (1992) e *Morte das Casas* (2004); Regina Silveira: *Abyssal* (2010); Tatiana Blass: *Penélope* (2011); Tunga: *Tríade Trindade* (2001).

Esta seção apresenta o conceito de instalação artística e traz como exemplo uma obra do artista José Leonilson.

Unidade temática da BNCC

Artes visuais.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Materia-lidades.

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.

(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.).

Sobre a atividade: Para refletir

1. A disposição dos elementos no salão, com as duas cadeiras centralizadas ao fundo, pode conotar um altar. As peças brancas, que se destacam frente às paredes escuras, remetem à cor que habita o imaginário do sagrado na cultura ocidental. A economia de elementos no espaço também cria uma atmosfera de contemplação, que lembra a prática de adoração em igrejas.

Esta seção propõe a criação e montagem de uma instalação artística.

Unidade temática da BNCC

Artes visuais.

Objetos de conhecimento

Materialidades; Processos de criação.

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.

Orientações

Por se tratar de uma proposta de instalação artística, a escolha do local é fundamental. Auxilie os estudantes nessa escolha, considerando a carga simbólica do local escolhido.

Processos de criação

Integrando os dois elementos que norteiam o capítulo, a arte e o sagrado, e usando a técnica da instalação, o desafio desta atividade será criar ambientes.

- 1 Retome a questão do início do capítulo: o que é sagrado para você? Escolha apenas uma opção de resposta (o sentido de sagrado que julgar mais importante) e escreva em um papel, juntamente com seu nome.
- 2 O professor juntará os papéis de toda a turma, que serão agrupados por proximidade (os que se referem a família, religião, objetos, locais etc.). Isso determinará os grupos de trabalho.
- 3 Cada grupo deve desenvolver o projeto de uma instalação que represente artisticamente o que é sagrado para ele, criando um ambiente que pode ser de agradecimento, de respeito ou de contemplação.
- 4 Lembre-se de considerar:
 - a) Onde será a instalação?
 - b) Quais objetos integrarão o ambiente e como serão dispostos?
 - c) Como será a iluminação e o som no ambiente?
 - d) Como será o acesso das pessoas à instalação?
- 5 Prepare a instalação com antecedência, trazendo de casa os objetos e materiais que serão utilizados na elaboração.
- 6 Na data previamente marcada com o professor, cada grupo deve escolher locais diferentes para realizar sua instalação, já que todas serão montadas simultaneamente.
- 7 Depois de prontas, todos visitarão as instalações uns dos outros.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 O grupo conseguiu simbolizar o sagrado em sua instalação?
- 2 Quais recursos e técnicas cada grupo utilizou?

40

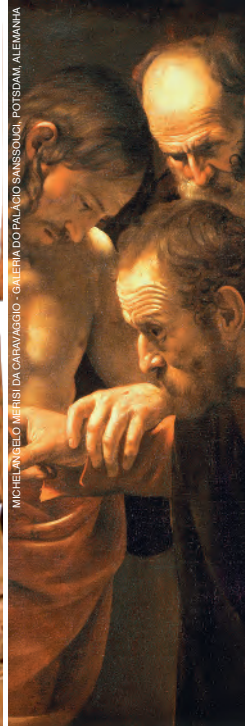
Sobre as atividades: Para refletir

Para contemplar as respostas dessa seção, faça a mediação das instalações dos grupos. Instigue os estudantes a identificar a representação do sagrado representado nas produções dos colegas antes que os próprios autores se manifestem. Depois que todos já tiverem analisado cada instalação, peça aos autores que verbalizem como se deu seu processo de criação: o que os motivou a escolher essa representação do sagrado, por que elegeram esses objetos para compor a instalação, qual a importância do local escolhido etc.

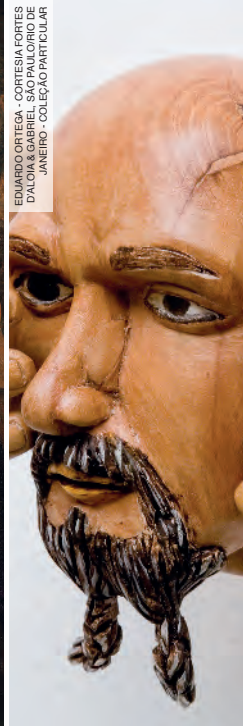
Organizando as ideias



JOSE BEZERRA - CORTESIA GALERIA FONTES



MICHELANGELO MERISI DA CARAVAGGIO - GALERIA DO PALAÇO SANSSUCCI, POTSSDAM, ALEMANHA



EDUARDO ORTEGA - CORTESIA FORTES D'ALCÁOIA & GABRIEL SÃO PAULO FORTES DE JANEIRO - COLEÇÃO PARTICULAR



RUBENS CHANESPULSAR IMAGENS

Neste capítulo, foi traçado um longo percurso que envolveu a observação de obras artísticas que lidam com o sagrado e com a arte. Foram apresentadas obras de séculos passados e obras contemporâneas, manifestações eruditas e populares, arte barroca e arte contemporânea. Você viu o conceito de instalação e também como a composição de um ambiente pode estimular uma sensação ou um sentimento.

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

Faça no caderno.

- 1 Em quais das manifestações artísticas estudadas neste capítulo você percebeu uma presença maior do sagrado? O que o levou a pensar assim?
- 2 Como o conceito de instalação pode ser encontrado (em sua totalidade ou parcialmente) nas obras apresentadas?
- 3 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.

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.

Orientações

No encerramento do capítulo, procure retomar com a turma os conteúdos estudados, listando com os estudantes as suas descobertas e experiências mais significativas.

Sobre as atividades

1. Esta questão é bastante subjetiva, porque o sagrado pode ser um conceito muito diverso para cada estudante, mas procure incentivá-los a perceber quais elementos artísticos, atributos físicos ou conceituais foram adotados pelos artistas com o objetivo de suscitar essa interpretação no espectador e a refletir sobre eles.
2. Retome como as igrejas barrocas integravam pinturas, esculturas e arquitetura e com isso criavam um ambiente sagrado. Assim como ocorre em uma instalação, o público (ou o devoto) precisa adentrar neste ambiente sagrado para percebê-lo em sua totalidade. No caso dos ex-votos, por serem expostos todos juntos, as salas de milagres podem remeter a instalações artísticas. Apon-te os limites dessa comparação, uma vez que não há intenção artística consciente na produção e exibição de ex-votos.

Sobre o capítulo

Este capítulo, “O imaterial na música”, relaciona-se às **Unidades temáticas da BNCC: Música; 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.
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.
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
3



HISTORIC COLLECTIONAL MYFOTOMERNA – BIBLIOTECA DO PALÁCIO DE BOURBON, PARIS, FRANÇA

CODEX Borbonicus (detalhe). 1562-1563. Manuscrito asteca. Biblioteca do Palácio de Bourbon, Paris, França.

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

42

Sobre a imagem

A imagem que abre este capítulo é página de um códice ou *codex*, tipo de manuscrito antigo, posterior aos rolos de pergaminho. Trata-se do **Codex Cihuacoatl** – também conhecido como **Codex Borbonicus** –, que é uma espécie de livro-calendário associado aos Astecas.

O imaterial na música

MULTICULTURALISMO

- 1 O que você identifica como material e imaterial nas práticas musicais que conhece?

Entre os elementos materiais, podemos citar os instrumentos musicais, incluindo o corpo humano e diversos outros objetos que podem ser usados para fazer música, como foi mostrado no livro do 6º ano. Também podemos considerar os elementos físicos das paisagens e dos espaços onde se faz música, que podem interferir na experiência musical, como confirmam alguns exemplos no livro do 7º ano.

Os elementos imateriais da linguagem musical (como timbre, ritmo, melodia, harmonia, entre outros) podem ser associados a outros elementos imateriais (como tempo, emoções, significados, formas, símbolos, divindades etc.), dependendo das experiências pessoais ou das tradições e culturas às quais estão vinculados.

Há diversas formas de registrar os aspectos imateriais que fazem parte da vida e da música, seja pela memória, seja pelas palavras de diferentes línguas, ou por meio de desenhos e pinturas, como na imagem da abertura do capítulo, que reproduz parte de um antigo manuscrito do povo Asteca.

- 2 Observe a imagem: que elementos imateriais você associa a esses desenhos? Você identifica algum registro musical neles? Onde?

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 Que sons ou músicas você relaciona com espiritualidade, ancestralidade ou outros elementos imateriais?
- 2 Juntos, pensem: vocês lembram ou conhecem músicas ou sons que tenham o mesmo sentido ou significado para pessoas de diferentes culturas ou regiões?

43

Sobre as atividades: Para refletir

2. Podem ser lembrados desde sinais sonoros que auxiliam na organização de uma comunidade – como o sinal que demarca o início e o fim do intervalo em escolas, a campanha de um ônibus –, além de músicas relacionadas a eventos religiosos, festejos da cidade ou datas compartilhadas internacionalmente (como o Natal, entre outras).

Justificativa

Neste capítulo, retomaremos alguns elementos imateriais da linguagem musical já abordados nesta coleção. Veremos possíveis relações entre eles e outros elementos imateriais – como tempo, ancestralidade e espiritualidade – e aprofundaremos o que já foi visto sobre melodia e ritmo. Desse modo, amplia-se o conhecimento acerca da linguagem musical relacionando-a diretamente a aspectos da vida individual ou coletiva – de diferentes culturas, que muitas vezes agregam sentidos e relevância a práticas musicais diversas.

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

Sobre a atividade

2. O principal, inicialmente, é realizar a leitura da imagem estimulando o levantamento de hipóteses acerca da relação desses desenhos com elementos imateriais e musicais, exercitando a curiosidade intelectual e a elaboração de hipóteses. Com base nisso, apresente interpretações já desenvolvidas por pesquisadores a respeito do que está representado nesses desenhos. Uma hipótese corroborada por pesquisas etnomusicológicas (TUGNY, 2011) é que estão representadas na imagem entidades cantoras presentes na cosmologia do povo que produziu esses desenhos. De acordo com essa hipótese, a música aparece na forma de arabescos que saem da boca das entidades ou do tocador de tambor presente no detalhe maior – arabescos que parecem se transformar em outros desenhos, espalhados em volta das duas figuras. Além disso, essas entidades, nos desenhos menores, estariam representadas em sua forma espiritual e em sua forma animal – dialogando com o que foi explorado no livro do 7º ano sobre os povos-espíritos com os quais os Tikmú’ün-Maxacali convivem e cantam. Ao abordar formas de registro gráfico de elementos imateriais da música, o trabalho com esta abertura de capítulo contempla a habilidade (EF69AR22) da BNCC e o TCT Multiculturalismo – Diversidade cultural.

Nesta seção são apresentadas possibilidades de associação de aspectos sonoros e musicais com elementos imateriais.

Unidades temáticas da BNCC

Música; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

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

(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.

(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.

(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.

Continua

SOBREVOO

Aspectos imateriais em práticas musicais



Sino da Igreja Nossa Senhora do Pilar, em São João del-Rei (MG). Fotografia de 2018.

JÓÃO PRUDENTE/PULSAR/IMAGENS

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

Faça no caderno.

- 1 Você já ouviu o toque de algum sino como o dessa imagem? E de sinos de outros tipos?

Esse sino é de uma igreja católica em São João del-Rei (MG). Nessa cidade, além dos toques para marcar as horas do dia e o horário das missas, os sinos são parte de uma tradição muito antiga: diferentes toques são utilizados para indicar diversas situações da vida na comunidade, como festejos ou ritos fúnebres. Atentando-se aos

44

Continuação

(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.

nomes de alguns toques, é possível perceber a variedade de cerimônias religiosas ou de eventos do cotidiano aos quais se associam: Toque de Finados, Toque de Treva, Toque de Parto, Ângelus, A Senhora é Morta, Toque de Cinzas, Toque de Incêndio, Toque de Natal, Toque Chamada de Sineiros, Toque de Ano-Novo. Para executar esses toques, são usados conjuntos de até sete sinos de diversos tamanhos com diferentes combinações rítmicas. Além disso, há maneiras distintas de se golpear os sinos: pancadas, badaladas e repiques são realizados com o sino parado; já o dobre é realizado com o sino em movimento. Para momentos festivos, os toques são mais animados, com andamento mais rápido; para momentos relacionados à morte, os toques são mais lentos, mais contemplativos.

As pessoas que guardam e transmitem os conhecimentos sobre esses toques e suas técnicas de execução são chamadas sineiros. Em São João del-Rei, somando profissionais e aprendizes, há mais de 50 deles. A imagem a seguir mostra dois sineiros atuando em uma igreja da cidade.

Além dos toques diários e dos tradicionais, existem as chamadas batalhas de sineiros, que ocorrem no quarto fim de semana da Quaresma. Nessa batalha, sineiros de diferentes igrejas, do alto das torres dos sinos, executam alternadamente alguns toques. O objetivo de cada sineiro é responder o mais rápido possível aos que tocaram antes e realizar o toque com ainda mais técnica.

- 2 Escute um toque de sinos de São João del-Rei executado na festa de Nossa Senhora da Boa Morte.



- Vários vídeos na internet mostram toques de sinos como os comentados aqui, basta procurar em alguma ferramenta de busca por “toques de sinos” ou pelo nome dos toques citados no texto.



Sinos de São João del-Rei



Sineiros na Igreja de São Francisco de Assis, em São João del-Rei (MG). Fotografia de 2012.

Orientações

Escolhemos para este **Sobrevo** realizações musicais e criações com sons (criações de sentidos, de significados ou de músicas) originadas, de algum modo, em anseios ou necessidades humanas de ir além da realidade material e de ampliar sentidos e significados a respeito de acontecimentos da vida.

Sobre a imagem

Você pode começar pedindo aos estudantes que observem a imagem e reflitam, com base em suas experiências e repertório cultural, sobre significados associados aos sinos e seus sons.

Orientações para a apreciação musical

Reproduza em sala de aula o áudio com o toque de sinos de São João del-Rei, estimulando a escuta atenta às características ligadas a ritmo, densidade, timbre e altura. Pergunte aos estudantes se conseguem perceber quantos sinos estão tocando simultaneamente.

A atividade de escuta possibilita ao estudante conhecer peculiaridades regionais, como os toques de sinos de São João del-Rei, uma vez que fazem parte da cultura imaterial do país e estão vinculadas à vida social, além de contribuir para contemplar o TCT **Cidadania e Civismo – Vida familiar e social**.

Se for possível assistir aos vídeos sugeridos no box lateral, os estudantes poderão ver também imagens dos sinos sendo tocados. Ao explorar fontes e materiais sonoros ligados à análise de elementos constitutivos da música, essa atividade contempla as habilidades (EF69AR20) e (EF69AR21) da BNCC.

Atividade complementar

Desenvolva junto com os estudantes uma pesquisa sobre lugares da cidade ou das proximidades onde a utilização de sinos seja uma prática comum. Se julgar conveniente, com a autorização dos responsáveis e da direção da escola, organize uma visita a esses locais. Sugerimos algumas perguntas para nortear uma conversa e reflexão: “Como são as características do timbre, altura e intensidade dos sons desses sinos?”; “Quais são os sentidos atribuídos a eles nesses locais?”. Os estudantes também podem entrevistar frequentadores do local visitado para responder às perguntas.

Sobre a seção

Foco na História

Ao apresentar matrizes culturais de épocas diversas e analisar usos e funções de sons em um **diálogo interdisciplinar** com História, esta seção contempla as habilidades (EF69AR16), (EF69AR20) e (EF69AR21) da BNCC.

Orientações para a apreciação musical

A manifestação cultural maranhense chamada Tambor de Crioula é citada ao final da seção **Foco na História**. É possível estimular comparações entre o áudio da cantiga “Benção de mamãe”, na qual são tocados os três tipos de tambores mencionados no texto, com o áudio do toque de sinos de São João del-Rei. Você pode perguntar à turma: “Que diferenças e semelhanças vocês percebem no que se refere ao ritmo, à densidade e ao timbre?”; “É possível perceber que, de modo semelhante ao do toque de sinos, alguns dos tambores nessa gravação também mantêm quase constantemente a marcação de um mesmo ritmo?”.

Esses dois áudios serão referência também para a seção **Para experimentar** da página 48.

Foco na História

Sons com funções semelhantes em épocas e culturas diferentes

No sistema de toques de sinos de São João del-Rei, cuja prática é transmitida oralmente, podemos perceber relações com pelo menos duas culturas e tradições formadoras do Brasil desde a época colonial: a europeia e a africana. Alguns toques mantiveram sonoridades próximas das que eram realizadas em vilas e cidades do Brasil colonial (e também em outras colônias portuguesas), enquanto outros foram agregando também elementos afro-brasileiros.



Trio de tambores da manifestação cultural maranhense conhecida como Tambor de Crioula, em São Luís (MA). Fotografia de 2006.

Muito antes do início da colonização das Américas no século XVI, era comum na Europa haver sinos nas igrejas. Há registros da utilização de sinos em igrejas católicas que datam de mais de mil anos. Os mais antigos se referem à região de Campânia, no sul da Itália, de onde vêm também as palavras *campanologia* (a técnica de fabricação de sinos) e *campana*, usada muitas vezes como sinônimo de sino. Os sinos eram uma das principais formas de comunicação da igreja com a população. Suas funções mais antigas talvez sejam a de demarcar a passagem do tempo e a de indicar os momentos de ritos religiosos. Havia também, nesse período, toques específicos para diferentes situações do cotidiano, como na tradição que se mantém em São João del-Rei. Além disso, podemos dizer que o alcance do som estabelecia uma espécie de demarcação sonora da comunidade de cada igreja, isto é, da paróquia. Até hoje, os sinos convocam as pessoas para a congregação, para o rito religioso.

Influências de manifestações afro-brasileiras podem ser percebidas sobretudo nos repiques realizados em São João del-Rei com conjuntos de três sinos. Ritmos organizados assim, com três instrumentos do mesmo tipo, porém de tamanho e altura diferentes, são perceptíveis também, por exemplo, nos três instrumentos principais (tambor grande, meio e crivador) do Tambor de Crioula do Maranhão, que podem ser observados na fotografia; no conjunto tradicional de três atabaques do candomblé (rum, lê e rumpi) ou ainda nos três tipos de berimbau da capoeira (gunga, médio e viola). Em geral, um dos instrumentos tem a função de demarcar um padrão rítmico, que então serve de referência para os outros dois; um desses dois instrumentos geralmente tem um toque mais constante, enquanto o outro tem a função de executar diversas variações rítmicas. Nos toques de três sinos de São João del-Rei, é o sino menor que conduz o toque, enquanto os outros dois – que têm nome igual ao dos instrumentos do Tambor de Crioula, meio e grande – compõem entre si uma espécie de pergunta e resposta.

- 3 Escute um trecho da música “Benção de mamãe”, de Gilvan do Vale – uma canção tradicional do Tambor de Crioula.



Sons e espiritualidade em outros contextos



Monges budistas durante ensaio realizado no templo Chion-In, em Quioto, Japão, para uma cerimônia de toque de sino na véspera de ano-novo. Fotografia de 27 de dezembro de 2021.

Não é exclusividade das religiões cristãs a presença de sinos mediando a relação com o imaterial.

Os budistas, por exemplo, usam diferentes sinos em momentos de oração: um deles é pequeno e sem badalo, cujo formato lembra uma tigela de metal, e é tocado com um bastonete, geralmente feito de madeira. Há também sinos bem grandes, como pode ser observado na fotografia, para demarcar momentos especiais, como a passagem do ano-novo. Estes últimos geralmente trazem gravadas em sua superfície escrituras ou imagens associadas à doutrina budista.

Em alguns templos de religiões afro-brasileiras, há também um sino de mão, feito de metal com uma haste de madeira ou só de metal, chamado adjá, que pode ser visto nessa imagem. Ele pode ter de duas até sete sinetas e é usado pelo líder espiritual para mediar a conexão do fiel com as divindades.

Praticante do candomblé tocando adjá no terreiro Ilê Axé Alá Obatalandê, em Lauro de Freitas (BA), 2019.



MAURO AKIN NASSOR/FOTARENA

Orientações

Nesta página são apresentados mais dois exemplos que ampliam o conteúdo abordado na seção **Foco na História** e contemplam a habilidade (EF69AR19) da BNCC, sobre a identificação de diferentes estilos musicais e sua contextualização no tempo e no espaço.

Sugestões para o professor

Você pode conhecer mais sobre instrumentos musicais usados em práticas de diferentes vertentes budistas, como o *kin*, o instrumento em formato de tigela citado no texto, ou o *damaru* (tipo de tambor pequeno), em *blogs* voltados às músicas tradicionais japonesas ou à filosofia e às práticas budistas.

LHUNDUP, Yatri. Instrumentos musicais. *My Bodhi Tree*, 30 jun. 2013. Disponível em: <https://mybodhitreeblog.wordpress.com/category/cultura-tibetana/objectos-rituais/instrumentos-musicais/>. Acesso em: 13 fev. 2022.

ETENRAKU. Disponível em: www.etenraku.wordpress.com. Acesso em: 13 fev. 2022.

Também é possível conhecer mais sobre instrumentos afro-brasileiros no seguinte artigo: SOUZA, Gustavo. Instrumentos africanos na cultura brasileira. *Geledés*, 17 ago. 2010. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/instrumentos-africanos-na-cultura-brasileira/>. Acesso em: 13 fev. 2022.

Conheça também músicas e instrumentos da República do Benim (África) no livro e CD:

LACERDA, Marcos B. *Música instrumental no Benim: Repertório Fon e Música Bata*. São Paulo: Edusp, 2014.

Sobre a seção

Para experimentar

Se os três instrumentos tiverem tamanhos diferentes, haverá maior diversidade sonora e a dinâmica se aproximará mais dos exemplos citados na seção **Foco na História**. Se não for possível conseguir instrumentos como esses, você pode construir outros com os estudantes. Para isso, há várias referências em vídeos na internet; basta procurar em sites de busca pela expressão “construção de instrumento musical”. É possível também usar objetos que produzam um bom som quando percutidos, como lixeiras ou baldes de plástico grandes. Outra opção é desenvolver a atividade com sons corporais diferentes em cada grupo; por exemplo, um grupo só com palmas, outro só com batidas do pé, outro com algum tipo de som vocal. A atividade explora, por meio de improvisação e criação coletiva, os elementos constitutivos da música, contemplando as habilidades (EF69AR20) e (EF69AR23) da BNCC.

Orientações:

Para experimentar

1. Os grupos podem ser de três ou mais integrantes. O que definirá o número de participantes é a quantidade de instrumentos disponíveis. Os membros dos grupos se revezarão na utilização dos instrumentos. Se tiver apenas três instrumentos, a turma toda pode fazer a atividade junta, alternando os três estudantes que tocam, enquanto os outros ouvem.
3. Como ocorre nos exemplos citados na seção **Foco na História**, é desejável que o segundo toque preencha tempos nos quais o primeiro instrumento não toca, ou toque nos mesmos tempos, mas explorando outros sons do instrumento. Ajude os estudantes a explorar essas possibilidades e definir esses dois toques básicos.
5. É possível que sejam percebidas diferenças de aptidão rítmica entre os estudantes. Conduza a atividade de modo que aqueles com mais facilidade auxiliem os que tenham dificuldade. E cuide para que as produções de todos sejam acolhidas de modo respeitoso,

Continua

Para experimentar

Criação e improvisação rítmica

Que tal organizar uma improvisação rítmica com três instrumentos, usando como referência os exemplos citados no **Foco na História**? Para isso, você e seus colegas precisarão de um conjunto de pelo menos três instrumentos de percussão do mesmo tipo: por exemplo, três pandeiros, três timbas ou três agogôs.

- 1 Montem um grupo para cada trio de instrumentos disponíveis.
- 2 Cada grupo criará um toque bem simples para ser mantido repetidamente com um dos instrumentos.
- 3 Em seguida, crie outro toque, também simples, mas que seja diferente do primeiro e que possa ser mantido junto com ele.
- 4 Tendo como referência a base rítmica mantida pelos dois primeiros instrumentos, o terceiro fará improvisações alternadas com pausas. É fundamental ficar atento a essas pausas, pois elas evitarão que a improvisação pareça um amontoado aleatório de sons. Elas devem estimular a percepção – tanto por quem ouve quanto por quem toca – de frases musicais, produzidas com intencionalidade.
- 5 Conversem todos juntos sobre a atividade e, se ela foi realizada em vários grupos, cada um pode mostrar para a turma os toques que inventou para a base rítmica e uma improvisação.

Contar e cantar histórias tradicionais

Você conhecerá agora um exemplo em que as tradições e histórias de um povo são transmitidas por meio da associação entre palavras, gestos, ritmos e melodias. É o que acontece no canto *pansori*, um tipo de canto narrativo da Coreia do Sul no qual, como em outras manifestações artísticas orientais, o artista que o realiza trabalha a música com a fala e com movimentações corporais, que ajudam a caracterizar personagens e a expressar a dramaticidade das histórias tradicionais apresentadas.

O nome desse canto vem da união de duas palavras coreanas: *pan* (판) e *sori* (소리). A primeira significa "lugar com muita gente" e a segunda, "som". Tradicionalmente, um único cantor ou cantora, denominado *sorikkun*, apresenta uma longa história na qual interpreta – cantando, falando e gesticulando – todos os personagens.

A apresentação de uma história inteira pode durar até nove horas. Os *sorikkun*, em tempos antigos, visitavam os povoados da região apresentando essas narrativas cantadas, que foram sendo passadas de geração em geração sobretudo pela transmissão oral.

48

Continuação

estimulando o companheirismo e o espírito de equipe, na intenção de evitar e erradicar possibilidades de *bullying* ou qualquer outro tipo de constrangimento. Assim, poderá ser constituída uma **cultura de paz** e convivência saudável no ambiente escolar.



SEUNG-IL RYU/UPHOTOAFP

Apresentação de *pansori* em Seul, Coreia do Sul. Fotografia de 2021.

Há registro de 12 histórias antigas de *pansori*, das quais cinco ainda costumam ser cantadas. O *sorikkun* geralmente explora timbres ásperos e roucos com a voz, além de sons mais agudos ou mais graves, de acordo com os personagens ou acontecimentos da história. Para dar ênfase a alguns gestos, ele também utiliza um leque. Além disso, é acompanhado por um percussionista, o *gosu*, que, com um tambor, ajuda a dar ritmo à narrativa e ao canto.

As histórias cantadas abordam temas relacionados à vida cotidiana e às relações sociais: valores éticos, dramas amorosos, justiça social, igualdade entre homens e mulheres ou abolição do sistema de classes, entre outros.

49

Atividade complementar

Nesta proposta de interação com os estudos da linguagem de Teatro, peça aos estudantes que escolham histórias tradicionais já estudadas ou conhecidas por eles e tentem criar narrativas cantadas, inspiradas na descrição dos *pansori*. Sugerimos o seguinte roteiro para essa **atividade interdisciplinar**:

- Organize a turma em duplas ou grupos pequenos.
- Cada grupo escolherá uma história. Para auxiliar nessa escolha, faça uma parceria com o professor de Língua Portuguesa – é possível usar trechos de textos de autores da literatura brasileira. O grupo deve escolher partes da narrativa que serão contadas ou cantadas de forma livre e improvisada e partes nas quais vão definir e ensaiar a maneira de contar e cantar.
- Nas partes que forem ensaiar, eles podem usar músicas que já conheçam, mesmo que não sejam parte original do texto – o que pode levar também a um **exercício interdisciplinar** de perceber ou criar intertextualidade entre o texto literário e a letra da música escolhida. Ou podem criar uma melodia para a parte escolhida do texto, fazendo uma narrativa cantada, como no *pansori*.
- Para exercitar e construir a parte teatral, utilize procedimentos ou exercícios já indicados anteriormente em atividades de teatro ou dança.

Sobre o canto *pansori*

É possível sugerir uma comparação entre o *sorikkun*, cantor-contador dos *pansori*, os trovadores da Idade Média e os cantadores improvisadores do Nordeste brasileiro, citados no capítulo 4 do livro do 6º ano. Tendo como base este conteúdo, é possível também contemplar o **TCT Multiculturalismo – Diversidade cultural**.

O canto *pansori* foi reconhecido como Patrimônio Cultural da Humanidade. Sendo assim, é possível revisar aqui também o que foi apresentado no capítulo 1 sobre a patrimonialização de elementos imateriais de diferentes culturas.

Você pode conhecer mais sobre o *pansori* no site da Unesco (em espanhol): UNESCO. Los cantos épicos pansori. Disponível em: <https://ich.unesco.org/es/RL/los-cantos-epicos-pansori-00070>. Acesso em: 13 fev. 2022.

Orientações

Nesta página e nas duas seguintes tratamos de aspectos musicais vinculados a diferentes práticas religiosas, em sintonia com as habilidades (EF69AR16) e (EF69AR19) da BNCC, no que se refere à relação das práticas musicais com diferentes dimensões da vida (social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética), bem como à identificação e contextualização de diferentes estilos musicais.

Ao tratar de religiosidade, é importante deixar claro que não se está privilegiando nenhum ponto de vista específico de alguma doutrina religiosa; todas são tratadas com igualdade, como manifestações culturais, dando ênfase a elementos artísticos presentes em suas práticas.

Sobre a atividade

4. A intenção é investigar o que os estudantes já sabem ou ouviram falar sobre cantos gregorianos e, tomando por base esse conhecimento, estabelecer diálogos e propor ampliações por meio do conteúdo apresentado no livro.

Cantar para o sagrado

Além de narrar histórias tradicionais, os cantos também podem fazer parte de diferentes ritos sagrados, celebrando e reverenciando a relação entre os fiéis e uma divindade em que creem. Conheça agora exemplos de cantos ligados a matrizes cristãs e africanas, sobre as quais já falamos anteriormente.

Entre os cantos cristãos mais antigos, dos quais há registro escrito, destacam-se os cantos gregorianos. Eles eram cantados em igrejas católicas na Europa medieval e ainda são entoados em algumas igrejas atualmente. Suas letras louvam o deus cristão ou remetem a passagens da Bíblia. O nome desses cantos está relacionado ao papa Gregório Magno (540-604), que coletou e publicou grande parte deles, contribuindo para sua preservação e ensino.



Monges do Mosteiro de Oseira, em Ourense, Espanha, se preparando para entoar cantos gregorianos. Fotografia de 2014.

- 4 Observe a imagem. Você já ouviu algum canto gregoriano? Se sim, descreva-o para seus colegas.

O gênero musical mais antigo considerado um canto gregoriano é o cantochão. Trata-se de cantos com letras em latim, inicialmente compostos de uma única melodia e que não tinham acompanhamento instrumental, só vozes. Veja a seguir a transcrição da letra de um cantochão:

*Benedicamus Domino
Deo gratias*

*(Abençoemos o Senhor
Graças a Deus)*

BENNETT, Roy. *Uma breve história da música*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986. p. 13.

50

Sugestão para o estudante

Vídeo do grupo de música medieval e renascentista Cantus Firmus, de Florianópolis (SC), cantando uma versão de "Benedicamus Domino":

BENEDICAMUS Domino - Cantus Firmus - Música Medieval e Renascentista. 2009. 1 vídeo (c. 4 min). Publicado pelo canal Cantus Firmus. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sXtLfQ7i3ZM>. Acesso em: 13 fev. 2022.

Como você pôde perceber, a letra em latim é curta e reverencia o deus cristão. Porém, a música não é tão curta quanto pode parecer, pois usam-se notas bem longas para as sílabas de cada palavra. Esse e outros cantos do tipo cantochão serviram de base para o desenvolvimento de outros tipos de músicas cantadas em igrejas e mosteiros. A partir delas, os músicos desenvolveram outras melodias, mais graves ou mais agudas, para serem cantadas simultaneamente àquele canto que serviu de base e, assim, foram criando novas formas musicais, inclusive mais parecidas com as músicas feitas para corais atualmente.

5 Você já ouviu alguma música entoada por um coral?

Assim como os cantos cristãos, os cantos religiosos de origem africana também invocam e reverenciam entidades divinas. Esses cantos, em sua maioria transmitidos oralmente, têm sido preservados e ensinados ao longo de séculos e contribuem para manter vivas no Brasil as línguas dos povos africanos, faladas por pessoas que foram trazidas para cá e escravizadas.

Existem os cantos ligados aos cultos afro-brasileiros conhecidos como candomblé. Nesses cultos, há vários deuses, chamados orixás, que são associados a diferentes elementos da natureza e a aspectos materiais e imateriais da vida humana. Veja a seguir dois breves exemplos de letras de cantos para orixás:

*Araiê Ode arê rê okê
Awá nisó odé l'okê
Omo ofá ó kú eron
(Senhor da Humanidade nosso bom caçador
Nós o chamamos para aprendermos a caçar
Filho do arco e flecha que mata a caça)*

(trecho de canto para o Orixá Oxóssi)

*Olóomi máá, olóomi máá iyo.
Olóomi máá iyo. o. nyin ayaba odò. Ó yéyé ó
Aláadé O. sùn O. sùn mi yèyé ó
(Senhoras das águas doces (sem sal)
Sois a velha mãe do rio. Ó mamãe.
Oxum dona da coroa, Oxum é minha mãe)*

(trecho de canto para a Orixá Oxum)

Disponível em: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAAFIQkAG/candomble-curso-cantigas-yoruba-2>. Acesso em: 22 mar. 2022.

Orientações

O trabalho com letras de cantos em diferentes línguas (latim e iorubá), além de trazer à tona a diversidade de matrizes formadoras da cultura brasileira (EF69AR34), contempla a interação crítica dos estudantes com a complexidade do mundo, o respeito às diferenças, o diálogo intercultural, pluriétnico e, mais especificamente, plurilíngue.

Convém comentar que cantos como esses têm sido preservados principalmente por transmissão oral e podem apresentar variações na letra, ou no modo de cantar, em diferentes templos ou outros espaços religiosos. As versões apresentadas foram transcritas de uma apostila de cantos disponibilizada no site informado após a transcrição no Livro do Estudante.

Vale destacar também que estudar no mesmo conteúdo um canto cristão e cantos de candomblé pode contribuir para demonstrar uma visão antirracista e ajudar a combater a intolerância religiosa, promovendo uma **cultura de paz** que estimule a convivência harmoniosa entre todos, sabendo que são seguidores de diferentes religiões.

Sobre o iorubá

A palavra *iorubá*, além de ser usada para denominar uma língua, é a denominação do povo originalmente falante dessa língua, proveniente do continente africano.

Atividade complementar

Pesquise e leve para a aula gravações de cantos religiosos afro-brasileiros ou de cantos gregorianos. Após a escuta, pergunte à turma: “Que características musicais dos cantos são mais marcantes para vocês?”; “Vocês percebem outras características da estrutura dos cantos, diferentes das que foram citadas no texto?”; “Percebem alguma relação dessas características sonoras com conteúdos imateriais abordados nas letras?”. As perguntas visam estimular a análise de elementos constitutivos da música (melodias, ritmos etc.), conforme a habilidade (EF69AR20) da BNCC. Elas também visam compartilhar conhecimentos e impressões entre os estudantes.

É importante notar que aspectos de línguas antigas de diferentes povos e a presença delas na atualidade, como nos casos apresentados, podem propiciar também uma oportunidade para serem abordados os TCT Multiculturalismo – Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras e Cidadania e Civismo – Vida familiar e social.

Ambos os cantos estão em iorubá, uma das línguas faladas pelos africanos que chegaram ao Brasil no período colonial. O iorubá continua sendo falado e cantado em nosso país até hoje, e se faz presente em inúmeros termos usados por comunidades afro-brasileiras e em seus cantos. Além de fazer parte da comunicação em momentos cotidianos, essas palavras em iorubá muitas vezes também são usadas para referir-se a conhecimentos específicos relacionados a plantas, artefatos, mitos, alimentos ou ritos.

No continente africano, o iorubá é falado hoje por parte da população de países como Nigéria, Benim e Serra Leoa.

Além dos cantos, outro som também é fundamental na relação com as entidades imateriais desses ritos: o do atabaque. Podemos dizer que ele tem o papel de mediar a relação com a divindade, já que é esse instrumento que, com toques específicos para cada entidade, as convoca para rituais como os da fotografia, na qual também observamos os três diferentes tipos de atabaque (rum, lê e rumpi) citados anteriormente no **Foco na História**.

Toque de atabaques em um culto de candomblé, em Lauro de Freitas (BA). Fotografia de 2014.



SERGIO PEDREAPILSAR, IMAGENS

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

52

Sugestão para o professor

CAPUTO, Stela G. Aprendendo yorubá nas redes educativas dos terreiros: história, culturas africanas e enfrentamento da intolerância nas escolas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 62, p. 773-796, set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/C6ZT46YkW56G7vwP3HzGF4n/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 17 jun. 2022.

Artigo sobre o aprendizado da língua iorubá e sua presença na escola.

Para pesquisar

Músicas e imaterialidade em outros sistemas musicais



AGE FOTOSTOCK/ASYPIX BRASIL - MUSEU GLYPTOTHEK, MUNIQUE, ALEMANHA

VASO grego. Século V a.C. Cerâmica. Coleções Estatais de Antiguidades, Museu Glyptothek, Munique, Alemanha. Neste vaso, figuras decorativas representam uma aula de música.

O sistema que você tem conhecido, de nomeação e compreensão das propriedades sonoras e outros elementos musicais, está ligado ao modo ocidental de entendimento musical, que tem origem na Grécia e prevalece até hoje. Porém, há outros modos de compreender e perceber a música. Você já ouviu falar de algum?

Os diferentes sistemas musicais podem estar relacionados com diferentes modos de espiritualidade, tradições e outras buscas humanas para compreender e nomear o mundo imaterial.

A sugestão aqui é que você faça uma pesquisa sobre outros sistemas musicais e suas relações com a imaterialidade. Pesquise, por exemplo, sobre concepções ou sistemas musicais africanos, chineses, indianos, indígenas, egípcios ou outros. Para isso você pode consultar *sites*, *blogs*, *podcasts*, livros ou artigos relacionados a esses assuntos.

Orientações: Para pesquisar

Com base na pergunta proposta no primeiro parágrafo da seção, você também pode relembra o que já foi visto nesta coleção sobre concepções musicais indígenas. Essa pesquisa visa ampliar e aprofundar o que foi visto neste capítulo – por meio da identificação e contextualização de diferentes estilos musicais e da relação entre as práticas musicais e as diferentes dimensões da vida social, ela contempla as habilidades (EF69AR16) e (EF69AR19) da BNCC. Ela também pode produzir conhecimentos que permitam dialogar posteriormente com conteúdos do capítulo seguinte, no qual são apresentadas algumas mitologias de diferentes culturas e locais do mundo.

Oriente os estudantes a utilizar ferramentas de busca *on-line* escolhendo palavras-chave relacionadas aos assuntos da pesquisa. Nesse caso, poderiam ser: sistema musical + africano, ou indiano, indígena, chinês ou outros, dependendo do que for escolhido. Isso pode ser feito tanto em motores de busca na rede como em ferramentas de busca interna de um *blog* ou *site* (de bibliotecas, revistas ou outros que abriguem textos científicos).

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 Qual dos exemplos apresentados neste **Sobrevoos** mais despertou a sua curiosidade? Por quê?
- 2 Você identifica outras relações entre música, ancestralidade e espiritualidade em práticas musicais da região onde você vive?

53

Sobre as atividades: Para refletir

As perguntas visam estimular os estudantes a expressar suas impressões ou reflexões sobre o conteúdo estudado e relacionar esse conteúdo com manifestações artístico-culturais que possam observar em suas vivências cotidianas.

Nesta seção, apresentamos o contexto cultural e a produção musical na Europa medieval, quando foram estruturadas as bases da escrita tradicional de partituras utilizada até hoje.

Unidades temáticas da BNCC

Música; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Notação e registro musical; Materialidades; Patrimônio cultural.

Habilidades em foco nesta seção

(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.

(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.

(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.

Orientações

Assim como na abertura deste capítulo, a imagem apresentada nesta seção é também a página de um códice. Comente com a turma que esses documentos antigos são hoje uma maneira de conhecer um pouco sobre as músicas e outras formas de arte realizadas em tempos antigos. Eles podem ser considerados, do ponto de

Continua

Foco em...

Cantos medievais e o desenvolvimento da escrita musical ocidental

Os manuscritos antigos são chamados de códices ou *codex*. A imagem de abertura deste capítulo e a imagem a seguir são reproduções de páginas de códices diferentes. Grande parte do que se conhece hoje sobre cantos medievais foi registrada em manuscritos desse tipo. A partir desses cantos, conforme comentado no **Sobrevoos**, foram se desenvolvendo outras formas musicais. Na Europa, junto a esse desdobramento contínuo de novas estruturas musicais, foram desenvolvidos modos de notação musical, que são formas de registrar e possibilitar a reprodução da música.



FINE ART IMAGES/HERITAGE IMAGES/GETTY IMAGES – BIBLIOTECA ESTADUAL DA BAVIERA, MUNIQUE, ALEMANHA

A RODA da fortuna, página do códice **Carmina Burana**, c. 1230. Biblioteca Estadual da Baviera, Munique, Alemanha.

Eles serviam para ajudar o cantor a lembrar características da melodia a ser entoada; por exemplo, se em determinada parte ela deveria ter sons mais agudos ou mais graves. Esse desenvolvimento de teoria e escrita de música estava sob responsabilidade dos monges cristãos. Foi nesse contexto que, no final do século XI, um desses monges atribuiu nomes para as notas musicais, que antes eram representadas por letras do alfabeto. Veja a letra em latim da primeira estrofe de um canto medieval para São João Batista:

*Ut queant laxis
resonare fibris
Mira gestorum
famuli tuorum,
Solve polluti
labii reatum,
Sancte Iohannes.*

*(Para que seus servos possam, com a voz,
cantar seus feitos maravilhosos, limpai as
manchas de nossos lábios sujos.
Ó São João!)*

COTTA, André Guerra. Notas preliminares sobre o cantochão acompanhado na prática musical luso-brasileira dos séculos XVIII e XIX: o **Hino a São João Batista** de José Maurício Nunes Garcia. **Per Musi**, Belo Horizonte, n. 18, 2008, p. 28-34. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pm/n18/a03.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2022.

54

Continuação

vista histórico, equipamentos culturais de circulação do conhecimento musical, contemplando a habilidade (EF69AR17) da BNCC. Nesses documentos, além de imagens e textos que ajudam a compreender o contexto da época, podem ser encontradas diferentes formas antigas de notação musical, inclusive algumas que deram origem a modos atuais de notação – contemplando a habilidade (EF69AR22) da BNCC.

Do período medieval são também os monges andarilhos, eruditos, poetas e músicos produtores de textos, desenhos e cantos que, entre muitos assuntos, discutiam aspectos materiais e imateriais da vida e criticavam elites políticas e religiosas da época. Parte disso foi registrada na *codex* conhecido como **Buranus** ou **Carmina Burana**, visto na imagem desta página. O compositor alemão Carl Orff (1895-1982), baseado em poemas desse códice, compôs entre 1935 e 1936 uma obra para coro e orquestra com o mesmo nome, **Carmina Burana**.



Há várias gravações desse hino medieval dedicado a São João Batista disponíveis na internet. Basta procurar, em uma ferramenta de busca, pelo primeiro verso: “*Ut queant laxis*”.

Faça no caderno.

- 1 Escute um trecho do “Hino a São João Batista”. Você consegue localizar, nessa letra em latim, os nomes das notas musicais: dó – ré – mi – fá – sol – lá – si?



“Hino a São João Batista”

O monge italiano Guido d’Arezzo (992-1050) utilizou as sílabas iniciais desses versos para nomear as notas. Se você reparou, a única que não está no texto é a sílaba **dó**. O nome dado a essa nota naquela época foi **ut**. Somente séculos depois essa denominação foi substituída por **dó**, para facilitar a pronúncia em **solfejos musicais**. Já a nota **si** foi composta das iniciais da denominação de São João em latim (*Sancte Iohannes*), que aparece no sétimo verso.

Foi esse mesmo monge que desenvolveu uma forma de escrita musical usando quatro linhas para indicar as notas musicais. Uma escrita muito parecida com as partituras utilizadas hoje em dia, nas quais há cinco linhas básicas (pentagrama) e linhas suplementares acrescentadas quando necessário, para registrar sons mais graves ou mais agudos dos que os que cabem nas linhas básicas.

Solfejo musical

Entoação de notas musicais pronunciando o nome de cada uma. Serve como exercício para o aprendizado da altura de cada nota ou de uma melodia específica.

- 2 Escute uma escala de notas naturais gravada de modo ascendente (do grave para o agudo) e, em seguida, descendente (do agudo para o grave); depois, escute uma escala cromática gravada do mesmo modo. Em seguida, compartilhe suas impressões com um colega.



Escala de notas naturais



Escala cromática

Não era apenas dentro das igrejas que se cantava na era medieval. Dessa mesma época são os trovadores, que, de cidade em cidade, acompanhados por instrumentos como o alaúde, entoavam cantigas para divulgar diversos assuntos entre a população.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 Você considera a escrita uma forma de registrar elementos imateriais? Ela pode ajudar no aprendizado musical? Por quê?
- 2 A partir do momento em que temos os conteúdos escritos, será que isso pode alterar a relação com a memória e com a improvisação? Por quê?

55

Sugestão para o estudante

A imagem da seção **Foco em...** é parte de um *codex* que registra músicas e textos de antigos monges artistas e andarilhos. Essa obra inspirou uma composição do músico alemão Carl Orff (1895-1982). Sugira uma pesquisa sobre o *codex* e essa música e, com base na contextualização, promova a apreciação de “O Fortuna”, a parte mais famosa da música **Carmina Burana**, de Carl Orff. Uma boa opção é a gravação feita pela Orquestra Filarmônica de Berlim e o coro da Rádio de Berlim:

ORFF: Carmina burana / Rattle. Rundfunkchor Berlin · Berliner Philharmoniker. 2013. 1 vídeo (c. 2 min). Publicado pelo canal Berliner Philharmoniker. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aoPvtwKU-EE>. Acesso em: 13 fev. 2022.

Com base na escuta, é possível destacar os contrastes presentes na dinâmica da música, ou seja, partes de grande intensidade sonora (forte) seguidas de outras que exploram intensidades bem leves (piano).

Sobre as notas musicais

As notas **dó, ré, mi, fá, sol, lá e si** são chamadas de **notas naturais**. Ampliando o estudo, apresente também as notas que existem entre elas, ou seja: **dó#** (dó sustenido) ou **ré \flat** (ré bemol) entre dó e ré; **ré#** ou **mi \flat** entre ré e mi e assim por diante. Note, entretanto, que entre mi e fá e entre si e dó não há nota intermediária.

A sequência com todas essas doze notas (do - do# - re - re# - mi - fa - fa# - sol - sol# - lá - la# - si) é chamada de escala cromática.

É importante comentar que, ao falar das notas musicais, estamos tomando como referência instrumentos musicais ocidentais, afinados na escala conhecida como **escala temperada**, da qual fazem parte as notas apresentadas. Há diferenças nessa escala na afinação de instrumentos de outras matrizes culturais, como a vina e o sitar, apresentados no capítulo 3 do livro do 7º ano.

Atividade complementar

Escute o áudio das notas naturais e o da escala cromática e cante-as junto com os estudantes.

Caso você tenha realizado a atividade com copos e água, sugerida no capítulo 2 do livro do 6º ano, ou a atividade com garrafas e água, sugerida no livro do 7º ano, pode retomar esses objetos, tentando afinar cada um, tendo como referência o áudio com as notas naturais, e tocar com eles a escala completa.

Sobre as atividades: Para refletir

As questões aprofundam e problematizam os conteúdos contemplados na habilidade (EF69AR22) da BNCC.

2. Estimule reflexões sobre os impactos da escrita nos modos de escuta e aprendizado musicais. Note que a música que seguiu se desenvolvendo atrelada à escrita – a chamada música erudita – foi se afastando gradativamente da prática da improvisação, que hoje é mais associada à música popular. A contribuição do desenvolvimento da escrita musical é gigantesca e incontestável, mas vale destacar também a importância da prática fundamental que é aprender músicas ouvindo-as e memorizando-as.

A intenção desta seção é apresentar a noção de compasso musical de modo acessível aos estudantes e dialogar com tipos de música que eles já conheçam. Essa noção será uma das referências para a elaboração de um arranjo na atividade seguinte, ampliando esse exercício musical em relação a outras elaborações de arranjos mais simples já sugeridas nesta coleção.

Unidade temática da BNCC

Música.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Elementos da linguagem.

Habilidades em foco nesta seção

(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.

Sobre a atividade

1. Realize essa experimentação com os estudantes usando qualquer cantiga que todos conheçam. Experiências práticas são geralmente mais diretas e eficazes do que explicações teóricas – que então podem vir atreladas a essas experiências – para que sejam compreendidos aspectos musicais imateriais como esses, possibilitando explorar e analisar com mais desenvoltura elementos constitutivos da música, conforme a habilidade (EF69AR20) da BNCC.

Foco no conhecimento

Tempo em música

O **ritmo**, em música, é o elemento ligado à organização dos sons em um intervalo de tempo. Ele se refere à maneira de lidar com a duração dos sons e com o preenchimento do tempo que transcorre com esses sons. Imagine um pequeno espaço de tempo, ele pode ser preenchido de diferentes maneiras com sons. Por exemplo, podem ser usados poucos sons, mas que tenham duração suficiente para preencher esse intervalo de tempo ou então que sejam intercalados por pausas. Ou muitos sons, porém de curta duração, o que daria a sensação de maior velocidade. Ou ainda um meio-termo entre as duas opções anteriores, alguns sons mais longos, outros mais curtos.

Veremos a seguir dois conceitos importantes dentro da maneira como o sistema musical ocidental lida com o ritmo: **pulsação** e **compasso**.

Você certamente já cantou a música "Parabéns pra você". Geralmente, quando várias pessoas cantam juntas essa música, elas também batem palmas. Isso é possível porque estão percebendo a **pulsação** da música. É essa pulsação que elas estão marcando quando batem palmas.

- 1 Você pode tentar perceber a pulsação de qualquer outra música batendo palmas para marcá-la. Experimente!

Isso pode ser referência também para organizar ritmicamente uma música com base em grupos de uma quantidade determinada de pulsações, acentuadas sempre da mesma maneira, por exemplo: de três em três pulsações, acentuando-se sempre a primeira delas mais do que as duas seguintes. Isso é o que chamamos de **compasso**. As pulsações dentro de cada compasso geralmente são chamadas de **tempos**. Os compassos mais utilizados são: de dois tempos, chamado **binário**; de três tempos, **ternário**; e de quatro tempos, **quaternário**.

Você já assistiu a uma apresentação de uma orquestra ou coral? Já reparou nos gestos feitos pelo maestro? O compasso de cada música é a base para os gestos que o maestro faz ao reger, que servem, entre outras funções, para que todos toquem ou cantem a partir da mesma referência rítmica.

Para que fique mais claro o que é o compasso musical, sugerimos a seguir um exercício de escuta e percepção desses três tipos citados.

Para pesquisar

Músicas com os compassos estudados

Sugerimos que você escute os exemplos nos áudios indicados a seguir. Incluímos também algumas sugestões de músicas e gêneros musicais relacionados a cada tipo de

compasso, que você pode pesquisar na internet. Depois, você também pode escolher músicas que conhece e tentar identificar em que compasso se encaixam.

Binário

Pode ser percebido em todos os tipos de samba e nos ritmos de baião, xote e marcha. Repare que, no samba, a percussão acentua com mais destaque o segundo tempo de cada compasso, demarcado geralmente por instrumentos mais graves, como o surdo e o bumbo. Vale comentar que, no caso do samba, há também a herança de sistemas musicais africanos. Sendo assim, pode-se dizer que a noção ocidental de compasso binário é apenas uma das possíveis formas de “compreender” a rítmica desse gênero musical.

Como exemplo de compasso binário, escute a cantiga popular “Samba Lelé”.



Sugestão para pesquisa: Canção “Argumento”, de Paulinho da Viola.

Ternário

O gênero musical em compasso ternário mais conhecido é a valsa. Nele, a acentuação feita pelos instrumentos musicais geralmente ocorre no primeiro dos três tempos de cada compasso. Outro gênero musical ternário, presente no Brasil e no Paraguai, é a guarânia. Esse tipo de compasso também pode ser observado em várias composições da música popular brasileira, em cantigas folclóricas e em músicas instrumentais brasileiras.

Tente perceber o compasso ternário na cantiga popular “Terezinha de Jesus”.



Sugestão para pesquisa: Canção “Rosa”, de Pixinguinha.

Quaternário

As músicas de *rock-and-roll* são em compasso quaternário. Nelas, os instrumentos de percussão geralmente acentuam os tempos dois e quatro, enquanto as finalizações de frases da melodia evidenciam o primeiro tempo.

Escute um exemplo de compasso quaternário em uma base rítmico-harmônica de *rock-and-roll*.



Sugestão para pesquisa: Canção “Rock and Roll”, de Led Zeppelin.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 Com base no que foi apresentado nesta seção, comente: como a linguagem musical ocidental lida com o tempo?
- 2 Você se identifica com esse modo de pensar o tempo em música?
- 3 Você conhece ou tem vontade de conhecer outros sistemas musicais?

Orientações: Para pesquisar

Ao esclarecer aspectos rítmicos de alguns gêneros musicais, essa atividade contribui também para sua identificação e análise e, conseqüentemente, para o aprimoramento da capacidade de apreciação da estética musical, conforme a habilidade (EF69AR19) da BNCC. Ajude os estudantes a perceberem e demarcarem cada compasso ao escutarem as músicas sugeridas e, se possível, também de outras escolhidas por eles.

Sobre as atividades: Para refletir

1. Estimule os estudantes a expressar, com as próprias palavras, o que compreenderam sobre o assunto.
2. e 3. É válido lembrar que em culturas diversas há modos variados de sistematizar o pensamento sobre música e que, de modo semelhante, pode haver entre os estudantes diferentes modos de perceber e entender essa sistematização. Sendo assim, convém avaliar a identificação apontada nas questões e estimular a investigação acerca de variados sistemas musicais.

Sugerimos nesta seção a criação coletiva de um arranjo musical.

Unidade temática da BNCC

Música.

Objetos de conhecimento

Elementos da linguagem; 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.

(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

3. Nessa parte, será muito importante o seu auxílio para que os estudantes percebam o começo de cada compasso e as acentuações de alguns dos tempos.
7. Nos ensaios, é importante que você estimule as ideias musicais de cada um e ajude a organizá-las; incentive também o desenvolvimento de uma boa dinâmica de trabalho e atuação em equipe.

Como em outras atividades, esse processo todo pode ser simplificado para ser feito em apenas um dia, com arranjos bem simples. Nesse caso, o arranjo pode se basear apenas nos tempos acentuados em cada gênero musical. Ou, se possível, utilize mais aulas para ir construindo e ensaiando esse arranjo aos poucos, o que certamente será musicalmente mais rico.

Conforme já apontado em outras atividades, fique atento para que a produção de cada grupo seja acolhida e problematizada de modo respeitoso, estimulando

Processos de criação

Considerando o que você conheceu na seção **Foco no conhecimento**, que tal escolher agora uma música e compor um arranjo para tocar e cantar?

- 1 Reúna-se com os colegas em um grupo de até seis integrantes.
- 2 Para realizar a atividade, vocês precisarão de instrumentos musicais ou outros objetos sonoros. Distribuam entre os grupos todos os itens que a turma conseguir disponibilizar.
- 3 Cada grupo pesquisará e escolherá uma música (pode ser em compasso binário, ternário ou quaternário) da qual tenha um arquivo digital de áudio ou um CD.
- 4 Escutem juntos essa música, marcando a pulsação com as mãos e procurando perceber os tempos de cada compasso. Isso será uma referência para a composição do arranjo.
- 5 Reparem também na acentuação dos tempos do compasso, lembrando o que foi visto na seção **Foco no conhecimento**.
- 6 Determinem quais instrumentos farão as marcações de acentuação características do gênero da música escolhida.
- 7 Escolham outros sons e instrumentos para preencher os tempos em outras partes. Definam os momentos de pausas de alguns instrumentos, as variações de intensidade etc. Considerem todos os elementos musicais estudados nesta coleção. Assim, esse trabalho musical será ainda mais rico.
- 8 Decidam quem tocará o quê e quem cantará. Então ensaiem e, quando ficar do jeito que vocês querem, apresentem para os outros colegas.

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 aprendeu sobre música nesta atividade?
- 2 De que parte do arranjo do seu grupo você mais gostou? Por quê?
- 3 Você considera que algo pode ser melhorado em algum dos arranjos apresentados? Comente.

58

Continuação

sempre a generosidade e a **cultura de paz** no ambiente e combatendo qualquer início de **bullying** ou outra forma de constrangimento entre os estudantes.

Organizando as ideias



Neste capítulo, você conheceu um pouco sobre formas antigas de registro musical, refletiu sobre o significado que alguns sons podem ter em determinados locais, épocas ou culturas; estudou diversas atividades musicais envolvidas com aspectos imateriais da vida humana e aprendeu um pouco mais sobre o elemento musical ritmo. Relembre os conteúdos estudados, percebendo o que foi mais marcante para você. Então, reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

Faça no caderno.

- 1 Reveja sua resposta para a pergunta que foi feita logo no início deste capítulo: o que você identifica como material e imaterial nas práticas musicais que conhece? Algo pode ser acrescentado agora?
- 2 O que você aprendeu de novo neste capítulo sobre o elemento imaterial da música que chamamos de ritmo?
- 3 Depois desse estudo, e considerando outros cultos religiosos que você conheça, como diria que diferentes formas de espiritualidade podem se refletir em sons e músicas?
- 4 Quais descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

59

Unidade temática da BNCC

Música.

Objeto de conhecimento

Elementos da linguagem.

Habilidade 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.

Sobre as atividades

1. Além de retomar a relação entre os conteúdos estudados e a observação e leitura do mundo, esta seção final possibilita uma autoavaliação do aprendizado.
2. Na questão sobre o **ritmo**, avalie a compreensão da noção de **compasso** e a necessidade de novos esclarecimentos. Relembre outros elementos que compõem o **ritmo**: **andamento**, que pode ser mais lento ou mais rápido e pode variar dentro de uma mesma música; **acentuação**, ou seja, a organização da **intensidade** (mais forte ou mais fraca) na execução dos sons, distribuídos nos tempos de cada compasso. Lembre também que isso tudo está integrado a outros elementos de uma composição, como a **melodia** e a **harmonia**, explicadas no livro do 7º ano.
3. Podem ser citados aspectos sonoros ou musicais que caracterizam determinados cultos religiosos, apresentados ou não neste capítulo: o som dos sinos; a forma de entoar cantos e frases litúrgicas presentes em missas católicas; os atuais cantos realizados em igrejas evangélicas neopentecostais; os sons e ritmos dos atabaques e agogôs em cultos afro-brasileiros; o som dos sinos budistas; os cantos Hare Krishna, entre outros.

Sobre o capítulo

Este capítulo, “Mitologias e arte”, relaciona-se às **Unidades temáticas da BNCC: Artes visuais, Música; Artes integradas.**

Objetivos

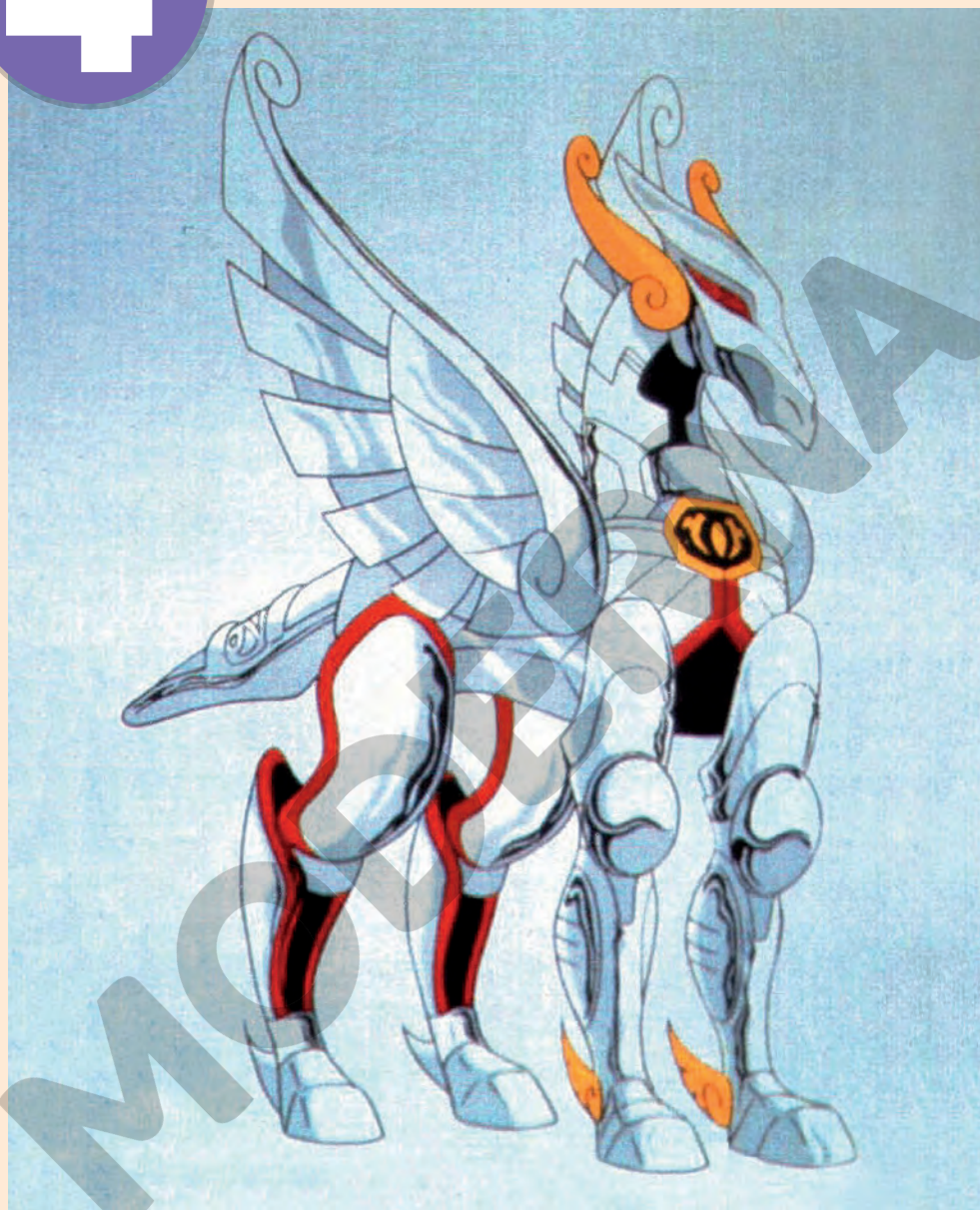
De acordo com as **Competências específicas do Componente Curricular Arte**, os conteúdos trabalhados neste capítulo buscam levar os estudantes a:

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.
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.

Continua

CAPÍTULO

4



Armadura de Pégaso do personagem Seiya de Pégaso, da série de desenho animado **Cavaleiros do Zodíaco**.

60

Continuação

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.

Sobre a imagem

A imagem da série de desenho animado **Cavaleiros do Zodíaco** faz referência à mitologia grega e, embora tenha marcado principalmente gerações passadas, recentemente voltou a ser produzida e transmitida. Ela representa algo que permeia este capítulo: a integração entre cultura imaterial (a mitologia), arte e indústria cultural.

COLLECTION CHRISTOPHELUAGB PHOTO LIBRARY

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

Mitologias e arte

A mitologia pode estar mais próxima da sua realidade do que você imagina: em desenhos animados, histórias em quadrinhos (HQs), no cinema, na literatura, em séries de televisão e até em jogos há personagens e aventuras inspirados em histórias mitológicas.

- 1 Observe a imagem da abertura do capítulo. Você conhece esse personagem?

Seu nome é Seiya de Pégaso e ele é um integrante dos **Cavaleiros do Zodíaco**, um desenho animado muito popular nos anos 1990. Criada pelo artista Masami Kurumada (1953-), a série de mangá (HQs japonesas) tinha o nome de **Saint Seiya** e logo foi adaptada para anime (desenho animado japonês), estreando no Brasil em 1994, sendo que, em 2019, o desenho animado ganhou uma nova versão. Inspirada na mitologia grega, a série conta a saga dos cavaleiros protetores da deusa Atena. Regidos por diferentes constelações, eles lutam contra deuses para defender uma jovem que descobre ser a reencarnação da própria deusa. Ainda que referências a outras mitologias também estejam presentes, é a grega que norteia essa série japonesa.

As mitologias representam a visão de mundo das culturas e regiões às quais pertencem, mas exercem um fascínio que ultrapassa suas fronteiras porque partem de assuntos e inquietações universais. As mitologias tentam nos explicar o que parece inexplicável e a arte se alimenta desse imaginário.

Neste capítulo, você entrará em contato com uma pequena amostra das diversas mitologias que existem.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 Você conhece algum mito? Sabe a sua origem?
- 2 De que maneira você imagina que as mitologias podem estar presentes na vida das pessoas?

61

Justificativa

Este capítulo contempla grupos de mitos de diferentes origens e locais do mundo, seus modos de representar elementos imateriais e sua presença em produções artísticas e na indústria cultural. A imaterialidade será abordada por meio de conjuntos de mitos de diversas culturas, que se apresentam em manifestações que dialogam com as linguagens artísticas de Artes visuais e Música.

Como estratégia para aproximar os estudantes dessa temática, exemplificamos a presença de conteúdos mitológicos em produtos da indústria cultural provavelmente conhecidos por eles, mostrando que por meio deles é possível fazer elaborações sobre elementos imateriais presentes nas mitologias originais. Entre esses produtos da indústria cultural estão produções cinematográficas; assim, a linguagem audiovisual, que foi abordada no capítulo 8 do livro do 7º ano, terá destaque também neste capítulo, como uma das possibilidades de interação entre Artes visuais e Música, ao representar conteúdos de mitologias.

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

Sobre mitos

Os mitos aparecem na história como as primeiras formas de organizar mentalmente diversas experiências humanas e torná-las compartilháveis. Muitos mitos foram criados para tentar explicar fenômenos naturais que pareciam inexplicáveis. Como a arte também é uma forma de criação humana capaz de organizar experiências, pensamentos e impressões (por meio de materiais, formas, cores, ritmos, sons, gestos, palavras etc.) e de compartilhá-los, pode-se dizer que ela está ligada às mesmas necessidades que deram origem às mitologias.

Sobre as atividades: Para refletir

Para iniciar a conversa, tenha em mente que evitamos dar uma definição pronta sobre mito. A intenção é que a noção de mitologia se construa ao longo do estudo do capítulo. Por isso, as respostas às questões se pautarão na concepção prévia que os estudantes têm acerca desse assunto.

Experimente incentivá-los a refletir sobre os diferentes sentidos com que essa palavra é usada: para se referir a um ídolo, a um artista ou atleta de reconhecimento internacional; a algo que não é verdade; a um personagem de uma narrativa mítica; para falar de narrativas que tratam sobre concepções de uma determinada cultura a respeito do mundo; para se referir a uma lenda etc.

Nesta seção são apresentadas diferentes produções artísticas relacionadas a mitologias de diversas matrizes culturais.

Unidades temáticas da BNCC

Artes integradas; Música; Artes visuais.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Elementos da linguagem; Materialidades; 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.

(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.

(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção

Continua

SOBREVOO

Xaxinawá

Povo indígena que habita atualmente territórios nos estados do Acre e do Amazonas, no Brasil, e também o leste do Peru, em regiões de floresta tropical. Eles se autodenominam Huni Kuin e, assim como outros povos, têm muito conhecimento sobre a fauna e a flora da região onde vivem. Grande parte desse conhecimento está registrado em sua mitologia.

Banco Xaxinawá coletado entre 1950-1951 pelo etnólogo Harald Schultz. Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo, São Paulo. Fotografia de 2013.

COLEÇÃO HARALD SCHULTZ - MUSEU DE ARQUEOLOGIA E ETNOLOGIA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, SÃO PAULO



62

Mitologias e seus ensinamentos

Cada mitologia é um repertório de histórias e modos de tentar compreender e explicar o mundo e a vida. Os mitos geralmente são narrativas simbólicas que explicam a origem de costumes, festejos, rituais e outras experiências nas diferentes culturas.

Faça no caderno.

1 Observe a imagem. O que este banco pode representar? Justifique sua resposta.

Entre os indígenas **Xaxinawá**, os ritos de passagem demarcam o momento em que as crianças se tornam adolescentes, e incluem diversas atividades, como sessões de pulo e corrida, com o objetivo de fazer crescer os ossos e firmar os corpos, segundo pesquisas da antropóloga Els Lagrou, em 2009. Um dos ritos é baseado em um mito de criação segundo o qual o primeiro corpo humano foi criado do tronco de uma árvore, a samaúma, chamada pelos indígenas de Yube hi. Essa árvore possibilita relações entre a esfera celeste e a aquática, e abriga seres míticos como o gavião-real e a jiboia. Ela cresce perto do lugar onde mora a grande sucuri mítica, a dona do mundo aquático. Por reunir esses e outros atributos, a samaúma é uma referência para a formação das crianças que estão virando adultos. A árvore possui qualidades que podem ser transmitidas para elas, como a força e a firmeza, para que não sintam medo, o enraizamento no local onde vivem e o conhecimento para saber crescer, florescer e morrer. Por isso, durante um dos momentos dos ritos, os Xaxinawá constroem bancos de tronco de samaúma para as crianças se sentarem.

2 Observe detalhadamente os desenhos gravados no banco. O que você identifica neles?

Os mesmos desenhos feitos nos bancos são feitos na pele das crianças, que também cantam para os bancos. Tudo com o objetivo de garantir que a pessoa que agora se torna um adulto levará consigo as características da samaúma.

3 Você identifica, no seu entorno, vivências semelhantes aos ritos de passagem dos indígenas Xaxinawá?

Continuação

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.

(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.

Continua

Foco na História

Mito de criação

As mitologias, geralmente, tentam explicar a criação do mundo e do ser humano. É o caso de um mito de criação do povo Maia – civilização que habitou a região da América Central por volta de 2500 a.C. – registrado no Popol Vuh, um livro sagrado maia que registra saberes míticos em forma de relatos poéticos.

O mito relata como o deus Kukulcán, que tem um corpo de serpente coberto de penas, inicia a criação do mundo ao lado de outros dois deuses: o Huracán, das Tempestades, e o Tepeu, do Céu. Juntos, criam a Luz. Depois, a partir apenas da palavra, criam a Terra, com a vegetação. Em seguida, criam quase todas as espécies de animais, exceto os humanos.

Eles desejavam que alguns dos animais criados pudessem, assim como eles, falar, para que louvassem e lembrassem deles, seus criadores. Entendiam que ser esquecido é, de certa forma, deixar de existir. Tentaram então criar esses seres com barro. Porém, a tentativa fracassou. Encharcados, desmanchavam-se, ou, depois de secos, rachavam. Além disso, produziam apenas sons incompreensíveis. Então foram jogados na água, onde se transformaram em peixes. A segunda tentativa foi com madeira: eles entalharam os seres em pedaços de galhos de árvores. Mas os resultados também não foram satisfatórios: apesar de conseguirem falar, não possuíam sangue nem suor e até a seiva e a resina, naturais das madeiras, evaporaram de seus corpos. Além disso, falavam apenas de si mesmos, esquecendo-se dos deuses, que, então, trataram de extingui-los.

A única tentativa que deu certo foi com uma mistura de água com milho branco e milho amarelo triturados. Os seres humanos modelados com essa mistura falavam, mostravam reconhecimento e gratidão aos deuses, tinham uma visão aguçada e eram muito inteligentes, tão sábios quanto os próprios deuses. Essas duas últimas qualidades preocuparam os deuses, que julgaram não ser apropriado haver homens com tanto conhecimento quanto eles. Assim, fizeram com que sua visão fosse apenas como a de quem vê por um espelho embaçado e que nenhum deles soubesse sobre tudo.

63

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 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 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 (p. 62)

- Os comentários sobre a imagem poderão ser retomados posteriormente, em diálogo com o que é explicado no texto e com o que é evocado nas perguntas seguintes. O estudo do patrimônio cultural, material e imaterial, de matrizes indígenas é ampliado, possibilitando, com base na análise de artefatos como os bancos Kaxinawá, problematizar narrativas eurocêntricas na categorização da arte, conforme as habilidades (EF69AR33) e (EF69AR34) da BNCC.
- É possível falar dos festejos ligados à passagem de idade, como festas de debutantes, que ainda são realizadas, ou da forma como cada um comemora o seu aniversário; no contexto escolar, momentos marcantes como o ingresso na escola ou na universidade e as festas de formatura; ou ainda, os diversos rituais ligados ao casamento e ao nascimento.

Sobre a seção Foco na História

Esta seção chama a atenção para uma temática recorrente nas muitas mitologias existentes: a criação do mundo e dos seres humanos. Registros escritos de mitologias, como o Popol Vuh do povo Maia, são considerados obras literárias. Seria interessante desenvolver uma **pesquisa interdisciplinar** sobre esse assunto em parceria com o professor de Língua Portuguesa, relacionando as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida cultural e valorizando as matrizes do patrimônio cultural, de acordo com as habilidades (EF69AR31) e (EF69AR34) da BNCC. Estudos mostram a presença do deus Kukulcán, com outros nomes, em mitologias de outros povos antigos do continente americano, como os Astecas. Nesse caso, seu nome é Quetzalcoatl.

Sugestão para o professor

Para saber mais sobre produções visuais e musicais dos Kaxinawá-Huni Kuin e de outros povos indígenas, consulte:

LAGROU, Els. **Arte indígena no Brasil**: agência, alteridade e relação. Belo Horizonte: C/Arte, 2009.

As informações sobre o povo indígena Kaxinawá apresentadas neste capítulo têm como referência esse livro.

Sobre a atividade

4. É possível que vários dos estudantes conheçam os filmes da trilogia **O Senhor dos Anéis**. Por intermédio desse conhecimento prévio e do interesse que o filme possa despertar, você pode fazer ampliações, com base no texto do capítulo e em pesquisas sobre a linguagem audiovisual e sobre as mitologias que serviram de base para a obra de Tolkien, inspirando a criação de personagens e fazendo referência a aspectos imateriais e mágicos. Assim, possibilitam-se o contato com a forma estética híbrida que é o cinema e a reflexão sobre essa forma estética e a exploração e análise de elementos constitutivos da música, também presentes nessa produção audiovisual, contemplando as habilidades (EF69AR03) e (EF69AR20) da BNCC.

Atividade complementar

Uma obra musical que também se baseia em histórias pertencentes a essa mesma mitologia é o ciclo de quatro óperas chamado **O Anel do Nibelungo** (1874), do compositor alemão Richard Wagner (1813-1883). Sugira pesquisas sobre essa obra e seu compositor, que serão uma oportunidade para tratar sobre a música europeia do século XIX. Aproveite para comentar sobre o *leitmotiv*, ou seja, as músicas relacionadas diretamente a um personagem ou assunto de uma narrativa que reaparecem quando ele entra em cena. Esse tipo de composição, também conhecido como “música-tema”, foi introduzido nas óperas por Wagner e é bastante utilizado atualmente em narrativas produzidas para a televisão e para o cinema.

Mitologia inspirando literatura e cinema

Algumas mitologias foram preservadas desde a Antiguidade por meio de registros escritos e de pesquisas e inspiraram diferentes produções culturais e artísticas. É o caso das mitologias nórdicas.

4 Observe a imagem a seguir, extraída de um conhecido filme. Você assistiu a esse filme? Sabe do que ele trata?



O SENHOR dos Anéis:
A Sociedade do Anel.
Direção: Peter Jackson.
Estados Unidos: New Line
Cinema, 2001. Fotograma.

O escritor e pesquisador de mitologias e línguas antigas, John R. Tolkien (1892-1973) lançou, em 1954, a obra literária **O Senhor dos Anéis**, que tem a mitologia entre suas fontes, e serviu de base para a trilogia cinematográfica de mesmo nome.

A história se passa na Terra Média, um universo mágico criado por Tolkien e habitado não apenas por humanos, mas também por anões, elfos, *hobbits* e magos – presentes na fotografia –, assim como outros seres, inspirados em diferentes mitologias.

64

Sobre a imagem

Trata-se de uma cena do primeiro filme da trilogia **O Senhor dos Anéis**. Lendo a imagem é possível identificar importantes personagens e alguns seres desse mundo fantástico, que foram inspirados em entes descritos em mitologias antigas.

A trama se desenvolve em torno de um anel capaz de exercer poder sobre todos esses seres, criado por Sauron, o lorde das trevas. O universo criado pelo autor remete ao período medieval, com reis, cavaleiros, músicas características e batalhas travadas com espadas, lanças, machados e outras armas da época. Isso tudo se reflete na trilha sonora e na construção das imagens, na escolha das locações e na caracterização dos personagens.

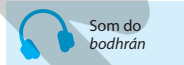
O primeiro filme começa pela música: com a tela ainda preta, enquanto são exibidos os créditos iniciais, ouve-se um canto coral, que lembra cantos sacros medievais; então um sussurro em língua élfica, traduzido por outra voz, diz que o mundo está mudando e isso pode ser percebido na água, na terra e no ar. Quando a voz élfica e o canto param, prossegue apenas o som de instrumentos de orquestra. A voz que traduz diz ainda que muito do que existia se perdeu e não há mais ninguém vivo que se lembre. Podemos interpretar que essas falas iniciais, cuja dramaticidade é intensificada pelo canto coral e pelos sons da orquestra, de certa forma já remetem aos mitos, que podem guardar saberes relacionados à natureza. A trilha instrumental segue sintonizada às imagens e à voz narradora, que compõem uma espécie de prólogo do filme.

Uma mudança marcante na música ocorre quando o mago Gandalf chega ao condado dos *hobbits*. Para caracterizar esse local, junto com imagens que mostram ações do dia a dia no condado, soa uma música leve e animada, na qual se destaca o som do *bodhrán*, um tambor de origem antiga e que hoje é usado por grupos que tocam músicas de origem celta.



O instrumento de percussão *bodhrán*.

5 Escute o som do *bodhrán*.



Sobre mitologia nórdica

A mitologia nórdica, que inspirou o filme, está associada a povos que habitaram a região da Europa onde atualmente estão a Islândia, a Noruega, a Suécia e a Dinamarca. Entre esses povos, é possível lembrar os que ficaram conhecidos como *vikings*.

Atividade complementar

Se possível, assista com os estudantes ao primeiro filme da trilogia **O Senhor dos Anéis: A Sociedade do Anel**. Chame a atenção para as variações da trilha sonora em relação à atmosfera e densidade emocional de cada cena. Pergunte a eles: “As variações ocorrem em quais elementos musicais?”. Repare que as variações mais notáveis são de **intensidade**, **andamento** e de tipos e quantidade de sons, ou seja, de **timbre** e **densidade**. Em alguns trechos se destacam instrumentos de sopro; em outros, de cordas; há momentos de canto e trechos tocados por apenas um instrumento. Além disso, há pausas na música, que destacam os diálogos importantes. Se você tiver desenvolvido a pesquisa sugerida na página anterior e tratado sobre *leitmotiv*, poderá analisar com a turma em que momentos esse tipo de música aparece. A atividade estimulará a escuta atenta para explorar e analisar elementos constitutivos da música e a manipulação de tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar e compartilhar práticas e repertórios artísticos de modo reflexivo, conforme as habilidades (EF69AR20) e (EF69AR35) da BNCC.

Você também pode sugerir comparações entre o canto coral presente no início do filme e os cantos medievais apresentados no capítulo anterior.

Sobre as atividades (p. 67)

6. Ao analisar a linguagem gráfica, essa atividade contempla as habilidades (EF69AR03) e (EF69AR04) da BNCC. Conduza a leitura das imagens incentivando os estudantes a descrever cada uma das capas, percebendo as representações, as cores utilizadas e os aspectos gráficos escolhidos: tipologia e distribuição do texto, disposição da imagem no espaço das capas etc. Conversem sobre como esses elementos podem comunicar algo e atrair um tipo específico de leitor. A imagem da capa na extrema direita, por exemplo, é sóbria e justamente por isso pode ter como objetivo atrair um público adulto; já a capa ao lado desta, com uma ilustração mais colorida e dando ideia de movimento, pode dirigir o foco para o público infantojuvenil.

A história do livro é centrada em um professor de Geologia que vive uma aventura ao lado de seu sobrinho. Inspirados por um documento antigo, eles saem em uma expedição em direção a um mundo no centro da Terra, passando por cavernas, túneis e mares, encontrando criaturas fantásticas pelo caminho e enfrentando desafios geológicos.

7. Os estudantes podem encontrar dificuldades para estabelecer relações, mas é possível que eles citem a presença de seres fantásticos e a ideia de que são livros de ficção, que contam histórias que não poderiam ter acontecido no mundo real.

Atividade complementar

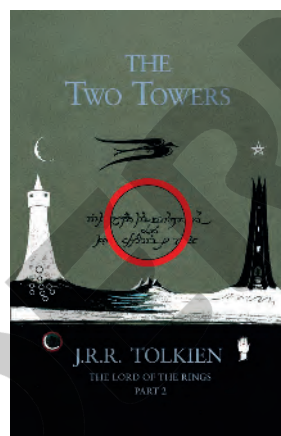
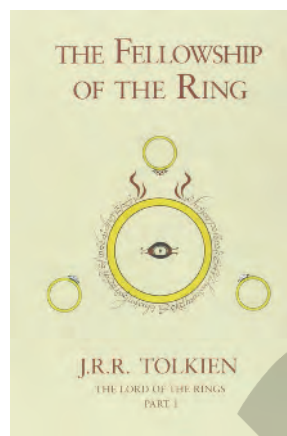
Esta pode ser uma oportunidade para desenvolver um projeto **interdisciplinar** integrando os componentes curriculares Arte e Língua Portuguesa. Converse com o professor responsável por essa disciplina e avaliem a possibilidade de os estudantes lerem alguma obra de Júlio Verne, uma vez que a produção literária desse autor é indicada para essa faixa etária. Enquanto o professor de Língua Portuguesa trabalha com as questões textuais, você pode sugerir, como atividade de ampliação, uma pesquisa que

Continua



WINGNUT FILMS/NEW LINE CINEMA COLLECTION/CHRISTOPHER YAPP

O SENHOR dos Anéis: O Retorno do Rei. Direção: Peter Jackson. Estados Unidos: New Line Cinema, 2003. Fotograma.



Capas de edições do século XXI da série literária O Senhor dos Anéis, de J. R. R. Tolkien.

Para além do desafio de contar uma história utilizando a linguagem audiovisual, as obras literárias, em geral, contam com um outro desafio, ou seja, apresentar o livro ao leitor tendo a capa como atrativo.

Tolkien, por exemplo, além de escrever, criou ilustrações para a capa e para o conteúdo de seus livros. Mas, na maior parte das vezes, é um profissional de artes gráficas nomeado *designer* que fica com essa tarefa nas editoras.

Assim como os textos são revisados para cada nova edição de um livro, as capas também podem ser recriadas quando o livro é relançado.

66

Continuação

contemple outras capas e ilustrações feitas para esse mesmo livro. Como a obra de Júlio Verne data de mais de um século, a pesquisa pode desafiar os estudantes a buscar edições antigas. É importante ter em mente que as análises dos estudantes devem contemplar a relação entre o texto e os aspectos visuais e gráficos que forem encontrados.

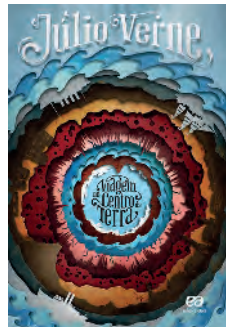
Clássicos da literatura, de autores consagrados, por exemplo, costumam ter várias edições, e muitas vezes são publicados em editoras diferentes, como ocorre com as obras do escritor francês Júlio Verne (1828-1905), referência na literatura de ficção científica.

Conhecido entre o público juvenil, o livro **Viagem ao centro da Terra**, escrito em 1864, é um exemplo dessa diversidade de capas.

Observe as quatro versões de capa deste livro e, na sequência, converse com os colegas e o professor sobre as questões.



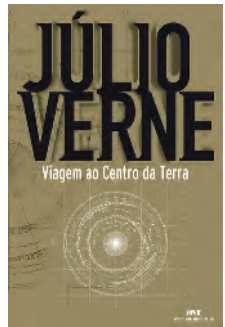
REPRODUÇÃO/ZAHAR



REPRODUÇÃO/ÁTICA



REPRODUÇÃO/MODEERNA



REPRODUÇÃO/MELIHORAMENTOS

- 6 Você conseguiria imaginar que história o livro conta apenas observando essas capas? O que faz você ter essa opinião?
- 7 Tomando como base a breve descrição apresentada sobre a trilogia de Tolkien e observando as capas da obra de Júlio Verne, você consegue estabelecer alguma relação entre as obras desses autores?

Para experimentar

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Criando capas

Produzir duas versões de uma capa de livro ou de um cartaz de filme exige muito poder de síntese. É preciso captar a essência e os elementos mais significativos da história. Agora você terá a oportunidade de desenvolver uma capa/cartaz para um dos livros/filmes de **O Senhor dos Anéis**.

Para aproveitar melhor a atividade, vamos dividi-la em duas etapas:

- 1 Para a primeira versão, produza uma capa (ou cartaz) com uma técnica mais tradicional, como o desenho ou a pintura, tomando como base as capas feitas pelo próprio autor. Você pode rascunhar com lápis preto e depois finalizar com o material que preferir (caneta, lápis de cor, giz ou tintas).
- 2 Na segunda versão, produza uma capa usando uma técnica mais contemporânea, utilizando ferramentas digitais, tomando como base imagens disponíveis na internet. Você pode usar programas ou aplicativos de edição que permitam realizar colagens e manipulação de imagens.

Orientações: Para experimentar

Nesta seção, a proposta é uma atividade prática que consiste em criar duas versões da capa de um livro ou do cartaz de um filme. Você pode verificar previamente se os estudantes leram o livro ou assistiram ao filme e, se possível, pedir que assistam antes de realizar a atividade em sala de aula. Se achar conveniente, sugira que usem como referência outro filme ou livro.

1. Instigue os estudantes a pensar em elementos simbólicos para a composição do trabalho e sobre a importância da organização deles no momento de elaboração.
2. Você pode indicar para a turma alguns programas ou aplicativos de edição de imagens disponíveis no momento da atividade. Caso não existam recursos digitais disponíveis, você pode sugerir um trabalho com a impressão de imagens e colagens.

Ao propor um experimento com diferentes formas de expressão artística, desenvolvendo um processo de criação por meio de uso de materiais e recursos convencionais e alternativos, como os meios digitais, a atividade contempla as habilidades (EF69AR05), (EF69AR06) e (EF69AR35) da BNCC e o TCT Ciência e tecnologia.

Sobre as atividades

8. A história pode ser interpretada como a relação de poder do pai sobre os filhos; pode tratar da postura da mulher diante da situação: em um primeiro momento, a esposa fica submissa às atitudes do marido, mesmo sendo contra seu ato de devorar os filhos, mas depois consegue criar uma situação para burlar essa condição. Quando Zeus assume, ele representa um elemento que parecia ser o mais fraco, mas consegue tomar o poder, semelhante à história de Davi e Golias, vista no capítulo 2. É importante considerar o contexto histórico do momento em que essa mitologia era propagada: naquela época as histórias podiam simbolizar determinadas situações que diferem das interpretações contemporâneas. Essa ponderação é importante e indicada na habilidade (EF69AR02) da BNCC.
9. Trata-se de Poseidon, para os gregos, ou Netuno, para os romanos. Além das imagens em obras de arte, é possível que os estudantes se lembrem de Netuno em animações, como **A Pequena Sereia**, em filmes juvenis, como **Percy Jackson**, e em histórias em quadrinhos.

Sobre a cerâmica

Conscientize a turma de que o processo de produção de uma peça cerâmica, em resumo, envolve a modelagem de argila, matéria-prima orgânica que se torna maleável na presença de água. Depois de modelada e seca, a argila precisa ser queimada em temperatura elevada para que o excesso de água seja eliminado e a peça se solidifique. Para fazer imagens como a do vaso que aparece na fotografia, o ceramista pode cavar com uma ferramenta os sulcos, retirando a argila, ou usar um tipo de tinta, chamado de esmalte. No processo de queima, tanto a argila quanto o esmalte mudam de cor. Você encontra mais informações sobre essa técnica no *site* da Associação Brasileira de Cerâmica, disponível em: <https://abceram.org.br/processo-de-fabricacao/>. Acesso em: 9 fev. 2022.

Mitologia grega

Os mitos gregos representam forças que não podem ser totalmente dominadas pela racionalidade humana. São narrativas que buscam explicar o inexplicável, que dão vida a entidades sagradas que se assemelham aos humanos em seus conflitos. Também encontramos conflitos humanos, personalidades fortes e relações complexas na mitologia grega.

Entre os deuses gregos, Zeus é um dos mais conhecidos e também o mais poderoso. Ele é o rei dos deuses e dos homens, posição que assumiu ao tomar o poder de seu pai, o titã Cronos. Zeus divide o comando do universo com seus dois irmãos: Poseidon, deus dos oceanos, e Hades, que impera no reino dos mortos. Antes dessa divisão, a Terra era dominada pelos titãs, deuses primordiais da origem do mundo. Na história contada pelo escritor estadunidense Thomas Bulfinch (1796-1867), em **O Livro de Ouro da Mitologia**, Zeus foi salvo por sua mãe de ser devorado por Cronos (o Tempo), que já tinha feito isso com seus irmãos. Cronos, após beber uma poção, vomita todos os filhos que tinha devorado e, então, Zeus acaba por destroná-lo e passa a imperar nos céus, dominando a chuva, os raios e os trovões. Em geral, as histórias desses mitos são metáforas para algum ensinamento e não devem ser entendidas no sentido literal.

- 8 Qual sentido simbólico você identifica nessa passagem do mito de Zeus e sua família?

A mitologia grega foi adotada pelo Império Romano na Antiguidade Clássica, o que contribuiu para sua difusão, embora com nomes romanos. Uma das principais formas de difundir os mitos foi por meio da representação artística de seus deuses. Já nos tempos em que essas mitologias eram parte de religiões praticadas, artistas se dedicaram a compreender quem eram os deuses e como eles poderiam ser personificados.

- 9 Observe este vaso. Quem pode ser a figura mitológica com o tridente em mãos? Onde mais você já viu sua imagem?

Até por volta dos anos 400 a.C., a produção artística na Grécia não era composta de esculturas e templos grandiosos, como ficou mais tarde conhecida. Até então, a cerâmica era a técnica mais utilizada. E, nessa época, começaram a surgir as imagens figurativas, como vemos nesse vaso.

Assim, as peças utilitárias gregas retratavam as crenças daquele lugar naquela época. Duas técnicas foram muito empregadas na



LÉCITO grego (frasco de óleo) atribuído ao pintor Phiale. c. 440 a.C. Terracota, 44,3 cm x 13,6 cm. Museu Metropolitano de Arte, Nova York, Estados Unidos.

68

Sobre mitologia greco-romana

Tomamos como ponto de partida a mitologia grega para abordar os mitos de Zeus, Poseidon, Cronos etc. Quando a civilização romana passou a imperar sobre a grega, as crenças se misturaram e os deuses romanos foram associados às divindades gregas, mas com nomes diferentes. Por exemplo, Zeus na mitologia romana é associado a Júpiter, Poseidon a Netuno e Cronos a Saturno. Por esse motivo, há estudos que consideram a mitologia grega e a romana uma única, tratando-as por mitologia greco-romana.

produção da cerâmica grega: a cerâmica com as figuras em preto – o que significa que o artista pintava a imagem para que ela ficasse preta após a queima, como ocorre no vaso aqui reproduzido –, e a cerâmica com as figuras em vermelho – quando o artista pintava o fundo da imagem, fazendo com que as figuras ficassem avermelhadas após a queima.

A mitologia grega também foi tema de obras de grandes pintores europeus de diferentes épocas.

10 Observe a imagem a seguir. O que o jovem retratado na pintura parece estar fazendo? O que você percebe na sua expressão?

Essa é uma pintura do artista italiano Caravaggio (1571-1610) que representa um popular mito grego. Trata-se da história de Narciso, um jovem belo e admirado por muitas ninfas, às quais desprezava. Como vingança, uma delas pediu que uma deusa o amaldiçoasse para que ele provasse do mesmo veneno do menosprezo. E assim aconteceu quando o jovem, ao ver a própria imagem refletida em uma lagoa, apaixonou-se pelo seu reflexo. Depois de muito tempo, Narciso acabou definhando na margem da lagoa, olhando para o próprio reflexo e esperando que seu amor fosse correspondido. Dizem que nunca acharam o corpo de Narciso e que, no local onde ele morreu, surgiu uma flor roxa rodeada de pétalas brancas, que recebeu o seu nome.

Além dos deuses, muitos outros seres habitam a mitologia grega: criaturas com a metade do corpo com forma humana e metade em forma de animal, heróis, semideuses (filhos de deuses com humanos), monstros diversos, todos seres fantásticos que povoam a imaginação de quem descobre suas histórias de aventuras, e talvez seja por isso que, há séculos, essas narrativas inspiram produções artísticas.



CARAVAGGIO, Michelangelo Merisi da. *Narciso*. c. 1597-1599. Óleo sobre tela, 113,3 cm x 94 cm. Palácio Barberini, Galeria Nacional de Arte Antiga, Roma, Itália.

MICHELANGELO MERISI DA CARAVAGGIO – PALÁCIO BARBERINI, GALERIA NACIONAL DE ARTE ANTIGA, ROMA, ITALIA

Sobre a atividade

10. O jovem se debruça sobre as águas de uma fonte, contemplando a si mesmo. Caravaggio, o autor da pintura *Narciso*, foi estudado no capítulo 2. Retome com os estudantes a pesquisa realizada sobre pintura barroca para analisar a imagem do mito grego. Questione a turma sobre qual simbologia está presente nessa história. O mito de Narciso é bastante conhecido por sua figura ser associada a indivíduos egocêntricos (é possível que os estudantes conheçam o termo “narcisista”).

Atividade complementar

Sugerimos que você explore, em uma atividade prática, a técnica do *chiaroscuro* (claro-escuro), que fica evidente na pintura de Caravaggio. Para a atividade, serão necessários uma folha de papel vegetal, lápis e algum recurso para cor (pode ser tinta, lápis de cor ou giz de cera).

Peça aos estudantes que, usando o papel vegetal sobre a imagem de Narciso, desenhem com o lápis as manchas de luz que percebem na pintura (representadas por meio da cor), delimitando as áreas totalmente claras, as totalmente escuras e as medianas. Oriente-os a eliminar os detalhes nessa transposição, pois o objetivo é perceber como o artista trabalhou as áreas de luz da pintura.

Com o desenho completo no papel vegetal, solicite que pintem as áreas demarcadas usando apenas três cores (podem ser preto, branco e cinza, ou três tons de uma mesma cor). Ao final, peça que analisem o resultado plástico da atividade e conversem sobre a experiência de desenhar e pintar tendo uma obra como base. Os estudantes poderão observar as produções coletivamente e avaliar como cada um deles percebeu a luz na pintura. Essa atividade contempla as habilidades (EF69AR04) e (EF69AR05) da BNCC.

Orientações:

Para experimentar

A atividade desta seção convida os estudantes a um exercício de imaginação, propondo a criação de um mundo fantástico fazendo uso apenas da escrita. Você também pode estimulá-los a fazer uso de outras linguagens e técnicas artísticas. Eles podem, por exemplo, construir maquetes dos locais, ilustrar os figurinos etc.

Orientações:

Para pesquisar

Sugerimos que a pesquisa seja feita na internet, mas, além de poder incluir livros da biblioteca da escola ou da sua cidade, considere a possibilidade de trabalhar com a transmissão oral, pedindo aos estudantes que investiguem junto a seus familiares ou amigos as histórias que conheçam sobre mitologias de origem africana ou indígena. É possível que alguns tragam histórias de lendas brasileiras, já que lenda e mito são conceitos semelhantes. Acolha todas as histórias, analisando as simbologias que elas apresentam.

Sobre as atividades:

Para refletir

As respostas esperadas são de caráter pessoal. É uma oportunidade para fazer uma breve rememoração e fixação de conteúdos do **Sobrevoos**, relacionando-os com experiências subjetivas dos estudantes.

Para experimentar

Faça no caderno.

Criação de um mundo fantástico

Agora que já conhece algumas histórias mitológicas, convidamos você a criar seu próprio universo fantástico. Solte a imaginação, não existem regras ou limites para o universo que existe em sua mente.

- 1 Comece escolhendo uma ou mais mitologias para inspirar a sua criação.
- 2 Descreva o mundo começando pelo nome, como ele surgiu, se foi criado por algum deus, como foi a história de sua criação, desde quando ele existe etc.
- 3 Pense também nas relações desse mundo com a natureza. Como são os seres vivos que o habitam? Eles têm nome? Quais são as suas características?
- 4 São seres humanos como nós? Descreva suas características físicas, psicológicas e sociais. Como se relacionam esses seres? Como é o ambiente?
- 4 Compartilhe seu universo conversando com os colegas e o professor sobre como foi esse processo.
 - a) O que você mais gostou de fazer?
 - b) Quais foram as maiores dificuldades?

Para pesquisar

Mitologia

Até o momento, o livro tratou de mitologias indígenas, gregas e nórdicas. Considere que existem muitos outros mitos, relacionados a diversas culturas, inclusive no Brasil. Que tal conhecer mais alguns?

- 1 Organizem-se em dois grandes grupos para um trabalho de pesquisa. Um dos grupos pesquisará mitologias de origem indígena e o outro, mitologias de origem africana.
- 2 Busquem na internet, com o auxílio do professor, o maior número de informações que encontrarem sobre o assunto.
- 3 Atendem para o nome, a caracterização, a origem, as histórias e simbologias que esses mitos representam.
- 4 Lembrem-se de que são muitas etnias indígenas e africanas, portanto poderá ser encontrada uma variedade de entidades, bem como de mitos de diferentes povos, que podem parecer versões diferentes da mesma história.
- 5 Façam o registro do mito escolhido utilizando imagens e textos e compartilhem entre os grupos.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 Quais semelhanças e particularidades você identificou entre os mitos abordados neste **Sobrevoos**?
- 2 Como o conhecimento sobre mitologia pode ajudar você a refletir sobre sua história e sua vida?

70

Sugestões para o professor

No capítulo anterior, os cantos apresentados fazem referência a mitologias africanas. Elas não estão presentes neste capítulo, mas, em diálogo com as músicas afro-brasileiras citadas anteriormente, você pode ampliar o estudo sobre elas. Para isso, indicamos algumas referências que podem contribuir com a condução da proposta da seção **Para pesquisar**. São elas:

ARAÚJO, Emanuel. **Para nunca esquecer**: Negras Memórias, Memórias de negros. Catálogo de exposição. São Paulo: Ministério da Cultura; Grupo Takano, 2001.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

VERGER, Pierre Fatumbi. **Lendas africanas dos Orixás**. Tradução de Maria Aparecida da Nóbrega. Salvador: Corrupio, 1997.

Foco em...

Mitologia nos heróis contemporâneos

Um homem com uma força extraordinária, capaz de feitos de que nenhum outro seria capaz. Uma incrível lutadora, nascida e criada em uma terra de mulheres guerreiras. Um velocista, capaz de correr mais rápido do que qualquer homem, como se tivesse asas nos pés...

Ao ler as descrições desses seres, você pode pensar que se trata do Super-Homem, da Mulher-Maravilha e do Flash, super-heróis das histórias em quadrinhos e, mais recentemente, do cinema e de séries de TV. Porém, as descrições se referem a três figuras da mitologia grega: o semideus Hércules; Hipólita, a rainha das amazonas; e Hermes, um dos deuses olímpicos.

Essas descrições servem tanto para os super-heróis quanto para os seres mitológicos porque os personagens das histórias em quadrinhos e do cinema são profundamente influenciados pela mitologia, principalmente a grega.

O fenômeno da criação dos super-heróis começa de forma significativa em 1938, quando Jerry Siegel (1914-1996) e Joe Shuster (1914-1992) criaram o Super-Homem, baseado em Hércules (Héraclès, na mitologia grega), procurando adaptar as principais características do mito grego para o público do final dos anos 1930. Hércules era um semideus, filho de Zeus com a mortal Alcmena, e uma de suas histórias mais conhecidas são os 12 trabalhos de Hércules. Hera, esposa de Zeus, furiosa com a traição do marido, tentou matar Hércules quando ele ainda era um bebê. Anos depois, ao descobrir que ele estava vivo, ela impôs ao herói o cumprimento de 12 tarefas consideradas impossíveis, certa de que ele não sobreviveria ao desafio. Hércules matou monstros, enfrentou animais ferozes, moveu o curso de rios, destruiu montanhas, lutou contra gigantes, trouxe seres de volta do reino dos mortos, entre outras façanhas. Após todos esses feitos, Hércules foi recebido no Olimpo por Zeus e tornou-se imortal.



MATTIELLI, Lorenzo. **Hércules lutando com o leão de Nemeia**. 1728-1729. Escultura. Palácio Hofburg, Viena, Áustria. Fotografia de 2015.

Esta seção destaca a relação entre a mitologia e os super-heróis contemporâneos, presentes nas histórias em quadrinhos e no cinema.

Unidades temáticas da BNCC

Artes visuais; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Materialidades; Patrimônio cultural.

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.

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

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

Atividade complementar

Os exemplos apresentados nesta seção referem-se à representação visual dos super-heróis, seja por meio da ilustração, seja por meio do cinema. Agora, que tal analisar como esses personagens são representados relacionados a trilhas sonoras?

Solicite aos estudantes que pesquisem as trilhas sonoras criadas para a Mulher-Maravilha e para o Super-Homem na década de 1970 e depois ouça as trilhas contemporâneas, das produções cinematográficas mais recentes. Oriente-os a analisar as trilhas, buscando identificar as transformações que ocorreram e como cada uma delas contribui para criar a atmosfera das cenas ou destacar características de personagens, retomando a conversa sobre *leitmotiv* proposta anteriormente.

Atividade complementar

A clássica capa da revista de histórias em quadrinhos **Action Comics** n. 1 demonstra como era a linguagem gráfica dos anos 1930. Com o tempo, o modo de se comunicar por meio das artes gráficas se transformou. Essa transformação pode ser um bom tema para um projeto de pesquisa.

Solicite aos estudantes que busquem por capas de gibis dos últimos 90 anos. Eles podem trazer exemplos de casa ou buscar imagens na internet. Procure limitar a pesquisa a alguns poucos títulos ou personagens, para favorecer a análise comparativa.

Disponha as capas lado a lado e peça a eles que as analisem coletivamente, com base nas seguintes perguntas: “Quais mudanças podem ser percebidas na composição das capas?”; “Por que essas transformações ocorreram?”. Chame a atenção da turma para o traço do desenho, para a caracterização dos personagens, para a quantidade de informações inseridas, para o modo de representar uma ação em movimento, para as cores utilizadas e para a linguagem textual, onomatopeias etc. Incentive-os a refletir sobre quanto as mudanças gráficas são fruto das transformações culturais dos leitores e dos produtores, dos recursos técnicos e até do contexto histórico e político em que cada capa foi criada.

Esse tipo de análise comparativa permite que os estudantes percebam que a arte, além de se relacionar com a linguagem gráfica, está inserida na vida e articula-se com ela, contemplando as habilidades (EF69AR03) e (EF69AR31) da BNCC.

Considere propor a atividade usando produções nacionais para, assim, trabalhar também o contexto histórico brasileiro.



Capa e primeira página da primeira edição da revista de histórias em quadrinhos **Action Comics**. Publicação da estreia do Super-Homem, 1938.

Outros autores também se basearam em lendas antigas para criar seus heróis, como no caso da Mulher-Maravilha e do Flash. Esses heróis surgiram nos Estados Unidos em momentos históricos complexos, primeiro em função da crise econômica dos anos 1930, e, depois, no contexto da Segunda Guerra Mundial, nos anos 1940, como elementos de propaganda política.

Apesar das críticas por ressaltar o corpo feminino, em uma caracterização um tanto sensualizada, a Mulher-Maravilha, criada em 1941, foi inspirada nas mulheres com as quais o criador da personagem, o psicólogo William Moulton Marston (1893-1947), convivia. Ela era uma heroína poderosa, forte e independente, em uma época em que as mulheres ainda eram muito reprimidas e pouco valorizadas.

Faça no caderno.

- 1 Observe a imagem na página seguinte. Quais relações de poder você identifica nessa capa da HQ da Mulher-Maravilha?

Frequentemente desenhada por homens, a caracterização inicial da Mulher-Maravilha, criada pelo desenhista H. G. Peter (1880-1958), começou com uma saia e um *collant* sem alça, traje que foi diminuindo com o passar do tempo, até retornar, recentemente, a algo mais próximo do modelo original, agora com a presença de desenhistas mulheres na equipe, como a brasileira Bilquis Evelyn (1990-).

Sobre a atividade

1. As relações de poder se manifestam de diferentes maneiras na imagem. Enquanto os homens demonstram poder de fogo utilizado armas em ataque à heroína, a Mulher-Maravilha entra em ação demonstrando seu poder com músculos definidos indicando sua força e fazendo o bloqueio das balas das armas com seu bracelete. Há ainda símbolos da cultura estadunidense que, de certo modo, são de poder, como a bandeira e os edifícios históricos. Até mesmo o uniforme da heroína traz as cores da bandeira do país, suas estrelas e o símbolo da águia, que é o brasão dos Estados Unidos.

Na história dos primeiros quadrinhos, a Mulher-Maravilha, também chamada Diana Prince em sua identidade secreta, é filha da rainha das amazonas, Hipólita. Ela teria sido criada do barro no reino das amazonas, constituído apenas por mulheres guerreiras, e teria poderes por ter sido abençoada pelos deuses do Olimpo. Na versão do filme lançado em 2017, ela é uma semideusa, filha de Zeus com Hipólita. Para não sofrer a ira do ciúme de Hera, a esposa do deus do Olimpo, seus pais a mantêm escondida no reino das amazonas e preservam sua origem em segredo. A verdade só é revelada a Diana quando seus poderes se tornam tão evidentes que não é mais possível escondê-los ou justificá-los. Forte e destemida como Zeus, ágil como as amazonas, a Mulher-Maravilha do século XXI veste uma armadura de guerreira, mesclando a inspiração grega com a estética dos super-heróis contemporâneos.



Primeira aparição da Mulher-Maravilha na capa da revista de histórias em quadrinhos Sensation Comics, 1941.



AMAZONAS lutando com soldado grego. c. séculos VIII e V a.C. Relevo em pedra calcária. Coleção particular.

A mitologia nórdica também inspirou os super-heróis da Marvel: nas histórias de Thor, por exemplo, o mundo de Asgard, o reino dos deuses, é recriado trazendo personagens como Loki, Odin e Hela.

Sobre a representação da Mulher-Maravilha

Ao buscar representações da Mulher-Maravilha ao longo do tempo, incluindo ilustrações, desenhos animados e filmes, é possível encontrar variações em sua caracterização, que apresentou por vezes vestimentas decotadas. De todo modo, sempre houve um destaque para o corpo da mulher e para sua beleza. Se considerarmos que ela foi inspirada na mitologia grega, há uma coerência nesse tipo de representação, já que os gregos valorizavam os aspectos físicos de seus deuses, fossem eles homens ou mulheres. No entanto, na contemporaneidade, faz-se necessária uma reflexão sobre o modo como o corpo da mulher é explorado pela mídia.

Leve essa reflexão para a turma em uma roda de conversa com base nas seguintes questões: “Como a mulher espera ser vista atualmente?”; “De que modo a arte (produção gráfica, audiovisual etc.) e a mídia têm contribuído para esse debate?”.

Essa discussão contribuirá para o desenvolvimento da habilidade (EF69AR31) da BNCC.

Sobre a atividade

2. Oriente a turma a buscar imagens de diversas épocas sobre os personagens e os mitos que serviram de inspiração para sua criação. Assim como ocorreu com a Mulher-Maravilha, muitos personagens tiveram versões diferentes ao longo de décadas.

Incentive os estudantes a conversar com os pais ou avós, ou outros adultos, para saber se eles conheceram esses super-heróis e super-heroínas.

Atividade complementar

Antes de realizar a atividade da seção **Para experimentar**, proponha uma conversa em que os estudantes poderão compartilhar os personagens de HQ que já conhecem. Peça a eles que destaquem, resumidamente, características físicas e psicológicas, bem como a personificação dos personagens (como é sua aparência, que roupas e acessórios usa etc.). Desse modo, haverá uma ampliação do repertório, contemplando a habilidade (EF69AR03) da BNCC. Você pode apresentar suas referências pessoais também.

Orientações:

Para experimentar

Nesta seção é sugerido aos estudantes um exercício de imaginação com a criação de um/uma herói/heroína, contemplando a habilidade (EF69AR05) da BNCC.

Cabe também sugerir a criação de vilões, desde que inspirados em alguma mitologia. Estimule os estudantes a criar personagens complexos, afastando os estereótipos de gênero.

Conhecer todas essas referências da cultura audiovisual nos faz perceber que a influência da mitologia na arte está muito presente em nosso cotidiano, ainda que nem sempre seja explícita. Caso você já tenha visto algum dos filmes ou lido algum dos gibis comentados aqui, compartilhe com os colegas o que sabe sobre eles.

2 Como eram as caracterizações dos personagens? Como eram os cenários das histórias? Você percebe relações entre eles e as mitologias apresentadas neste capítulo?

Caso não conheça, organize-se com os colegas para assistirem juntos a um ou mais filmes, identificando as referências mitológicas ali presentes e, depois, conversem em sala de aula sobre o que foi visto.

Para experimentar

Assim nascem heróis e heroínas

Os heróis e as heroínas que você conheceu nesta seção foram inspirados nas mitologias grega e nórdica. Crie agora um herói ou uma heroína, com base nas mitologias citadas no **Sobrevooo** ou nas histórias coletadas na seção **Para pesquisar**.

Você precisará de lápis, papel e material para colorir (escolha o que preferir: canetas, tintas ou lápis de cor).

- 1 Escolha uma mitologia na qual se inspirar e busque em suas anotações as características mais marcantes dela, para não misturar as referências.
- 2 Descreva em seu diário de bordo os atributos do herói ou da heroína: qual é a sua aparência? Quais são os seus poderes?
- 3 Trace sua personalidade: quais são suas qualidades? E seus defeitos ou conflitos? Como ele ou ela se relaciona com os outros e com o mundo?
- 4 Use a imaginação, desenhe ou pinte uma imagem desse personagem. Por fim, dê um nome a ele.
- 5 Para concluir, compartilhe com os colegas o personagem que você criou e, juntos, procurem integrar todos em comunidades específicas, de acordo com as afinidades. Alguns poderiam ser amigos, familiares ou inimigos?

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 O que podemos aprender sobre nossas origens com as histórias de super-heróis?
- 2 E o que podemos aprender sobre arte com as histórias de super-heróis?

Sobre as atividades: Para refletir

1. Instigue os estudantes a fazer leituras que extrapolem as interpretações maniqueístas dessas histórias, nas quais os vilões são maus e os heróis são bons e precisam vencer. Converse com a turma sobre os conflitos e sobre o papel da mulher nessas produções.
2. Estimule uma conversa sobre os elementos visuais e sonoros trabalhados nos filmes que buscam recriar o imaginário das mitologias. Procure avaliar criticamente, com os estudantes, os efeitos obtidos, levando-os a perceber a qualidade estética dessas produções.

Foco no conhecimento

Montagem no cinema

No cinema, a montagem consiste em construir a história que se quer contar integrando música, som e imagem.

No filme **O Senhor dos Anéis: A Sociedade do Anel**, na cena em que Gandalf chega ao condado, por exemplo, sua presença é percebida pelo jovem Frodo por causa do som de sua charrete e da canção que o mago canta. O timbre característico de sua voz permite que o *hobbit* reconheça quem se aproxima. Do som dos pássaros – sem destaque –, surge uma melodia, tocada por uma flauta, cujo som parece alternadamente imitar o canto dos pássaros. Depois que a melodia termina, o som dos pássaros passa a ser o elemento articulador na montagem dessa cena, pois é ele que integra a imagem com a música que surge para ambientar a cena e depois cessa para que o diálogo seguinte tenha continuidade.

O conceito de **montagem**, no cinema, lembra o conceito de harmonia, já estudado anteriormente. Na harmonia, todos os sons, que podem soar juntos ou consecutivamente, constroem um discurso sonoro, musical. Já no cinema, a montagem permite a construção de um discurso que integra imagem, diálogos, som e música.

Na interação entre som, imagem, música e diálogos, podemos ressaltar alguns pontos:

- As informações transmitidas por um desses elementos não precisam, de modo geral, ser repetidas pelos outros, embora possam ser complementadas por eles. Por exemplo, imagem e som – ou diálogos – já estão informando o principal conteúdo da cena. A música, ou a ausência dela, pode trazer elementos extras ou ressaltar detalhes, como a emoção de um personagem. Em outro caso, a imagem pode acrescentar algo ao conteúdo principal que está sendo contemplado por falas, como na narração do começo do filme **O Senhor dos Anéis**. Ou, ainda, sons e músicas podem trazer informações complementares que não estão na imagem, como o som da charrete, antes de Gandalf de fato aparecer em cena.



O SENHOR dos Anéis: A Sociedade do Anel. Direção: Peter Jackson. Estados Unidos: New Line Cinema, 2001. Fotografia.

Esta seção tratará da etapa de produção cinematográfica chamada montagem, na qual se destaca a interação das linguagens visual, musical e verbal.

Unidades temáticas da BNCC

Artes visuais; Música; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Notação e registro musical; Arte e tecnologia.

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.

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

(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 a seção Foco no conhecimento

A montagem cinematográfica é um procedimento artístico no qual interagem e se integram as duas linguagens em foco neste capítulo, Artes visuais e Música. O estudo proposto nesta seção contempla a habilidade (EF69AR03) da BNCC pelo fato de a montagem envolver técnicas de registro audiovisual e ter como resultado obras que podem ser consideradas meios de circulação da música ou de conhecimento musical, mobilizando também as habilidades (EF69AR17) e (EF69AR22).

Orientações

Na explicação sobre montagem, vale observar também que em muitos filmes atuais mais comerciais, opta-se por uma hierarquia entre imagem, música e sons (incluindo ruídos e diálogos), na qual geralmente se destaca a imagem. Depois de assistir a um filme, a maioria das pessoas costuma se lembrar mais de detalhes da imagem do que dos aspectos sonoros. Assim, alterar essa hierarquia pode ser algo impactante. Prestar mais atenção aos sons e às músicas de um filme, por si, já pode ser um exercício que ajuda a entender melhor a linguagem audiovisual, ou seja, sobre a interação e integração de elementos visuais e sonoros. Para isso, quanto melhor for o equipamento sonoro (caixas de som) utilizado para a apreciação de um filme, mais chances de otimizar essa percepção. Na ausência de boas caixas de som, outra opção é sugerir que, se possível, assistam a algumas cenas com fones de ouvido.

O assunto montagem cinematográfica possibilita um trabalho de pesquisa sobre as partes técnica e tecnológica envolvidas nessa atividade, abordando assim o **TCT Ciência e tecnologia**. Além disso, é possível propor reflexões acerca dos gastos envolvidos e da necessidade de administrar e distribuir os recursos financeiros disponíveis de modo a conseguir realizar todas as demandas de uma produção cinematográfica, contemplando também o **TCT Economia – Educação financeira**.

Sobre as atividades:

Para refletir

As questões dessa seção, além de estimularem reflexões pessoais, com base nas experiências de cada um, podem incentivar os estudantes a considerar a produção audiovisual um campo de trabalho possível, o que pode impulsionar a busca de conhecimentos e experiências que lhes possibilitem entender relações próprias do mundo do trabalho nessa área.

Para fazer cortes e demais edições necessárias para a organização de todos esses elementos na produção audiovisual, há vários *softwares* e aplicativos. Esse tipo de produção está cada vez mais acessível, inclusive com a existência de aplicativos gratuitos, que podem ser usados em aparelhos celulares e que, de modo geral, funcionam de maneira intuitiva e fácil de usar. Caso queira experimentar, existem vídeos e manuais na internet com dicas para essa utilização.

Faça no caderno.

PARA REFLETIR

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

- 1 Você se lembra de algum outro filme no qual a relação entre imagem e música ou ruídos chamou a sua atenção? Se sim, comente com os colegas.
- 2 A partir do exemplo de montagem da cena do filme **O Senhor dos Anéis**, imagine e descreva para a turma uma pequena cena na qual haja interação entre: um elemento do ambiente (mostrado na imagem), um elemento da música e outro som da cena.

Para pesquisar

ECONOMIA

Produção cinematográfica

Você já parou para pensar sobre o número de profissionais que fazem parte da produção de um filme? Imagine os gastos envolvidos nisso? O produtor executivo é quem administra os recursos financeiros que vão arcar com todas as demandas de materiais e serviços.

- 1 Para entender um pouco mais sobre os bastidores do cinema, reúna-se com os colegas e o professor para pesquisar:
 - os vários serviços envolvidos na produção de um filme;
 - os profissionais da área de arte responsáveis por esses serviços.
- 2 Após essa pesquisa inicial, formem grupos, de modo que cada um escolherá uma atividade diretamente relacionada a uma linguagem artística. Escolham a produção de um filme conhecido, considerando os profissionais envolvidos; os gastos com esse serviço; e como o resultado desse trabalho é percebido no filme. Pesquisem em *sites*, *blogs*, *podcasts*, livros relacionados a cinema e produção de cinema. Outra possibilidade é pesquisar assistindo aos vídeos sobre bastidores e produção que são incluídos em alguns DVDs, *Blue-rays*, ou *streamings* de filmes. Para pesquisas *on-line*, vocês podem usar os termos “profissionais de cinema” ou “produção de filmes”, entre outros.
- 3 Para finalizar, cada grupo compartilhará os resultados de sua pesquisa com a turma e o professor, para que todos possam refletir sobre as seguintes questões:
 - a) Conhecer esses aspectos da produção de um filme mudou seu modo de entender o cinema? Por quê?
 - b) A pesquisa tornou possível saber como funciona o financiamento de uma produção cinematográfica no Brasil?

Se acharem interessante, essa questão poderá ser tema de uma nova pesquisa.

76

Orientações: Para pesquisar

Esta seção visa ampliar o conhecimento sobre o processo de produção de um filme, incluindo os aspectos financeiros. Dessa forma, os estudantes poderão descobrir uma possível formação em um mercado de trabalho voltado para a arte. O conteúdo estudado e a reflexão sobre ele contemplam a habilidade (EF69AR31) da BNCC e o **TCT Economia – Educação financeira**.

Processos de criação

Agora, que tal montar a sua história com imagens e sons?

Para esta atividade, você e seus colegas precisarão de recursos cenográficos, que podem ser objetos e adereços de suas casas ou de uso pessoal, e uma câmera que faça registros em fotografias ou vídeo.

- 1 Em grupos de cinco integrantes, retomem a atividade sobre a criação do mundo fantástico, ao final do **Sobrevoos**.
- 2 Escolham um dos mundos criados por vocês ou criem um novo, integrando os mundos que cada um formulou individualmente.
- 3 Pensem em como esse mundo poderia ganhar vida e planejem uma filmagem ou fotografias desse universo. Vocês podem registrar ambientes que já existem (um jardim, por exemplo), ou podem fazer pequenas alterações em um local, usando objetos que criarão a atmosfera fantástica desse mundo imaginário, ou, ainda, podem criar novos ambientes usando recursos cenográficos (como tecidos e adereços).
- 4 Retomem os heróis e as heroínas que vocês criaram na atividade **Para experimentar – Assim nascem heróis e heroínas**. Agora é hora de dar vida a eles.
- 5 Caracterizem-se como esses personagens e criem breves cenas para eles, inserindo-os nesse cenário de mundo fantástico.
- 6 Registrem essas cenas em vídeo ou fotografia, criando uma sequência de imagens que contará uma breve história.
- 7 Escolham duas ou mais músicas, ou trechos de várias músicas, para associar a essa sequência de imagens.
- 8 Considerando o que foi estudado no **Foco no conhecimento**, façam uma montagem articulando todos esses elementos que vocês têm em mãos (imagens, músicas e sons). Se necessário, solicitem a ajuda do professor e tenham em mente as seguintes dicas:
 - a) Uma história é contada por um conjunto de elementos, como sons, texto, caracterização dos personagens, ambientação etc.

77

Esta seção propõe uma experiência de edição envolvendo elementos visuais e sonoros.

Unidades temáticas da BNCC

Artes visuais; Música; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Contextos e Práticas; Materialidades; Processos de criação; Elementos da Linguagem; Arte e tecnologia.

Continua

Continuação

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.

(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.

(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.

(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.

(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.

Atividade complementar

Se julgar pertinente, você pode aproveitar a oportunidade para pesquisar e apresentar aos estudantes o trabalho do mitologista e escritor estadunidense Joseph Campbell (1904-1987), grande influência para muitos profissionais do cinema. Campbell pesquisou mitos de diversas culturas de todo o mundo e identificou um certo padrão, uma história comum em diversas lendas, que nomeou como “Jornada do herói” ou “Monomito”. É possível que os estudantes se inspirem nele para desenvolver essa atividade.

CAMPBELL, Joseph. **O herói de mil faces**. São Paulo: Pensamento, 1995.

Você pode analisar a estrutura de dois ou três filmes de heróis que eles conheçam. Muito provavelmente os estudantes chegarão a uma estrutura semelhante a esta: uma pessoa vive uma vida comum, em um lugar também comum. Inesperadamente, essa pessoa recebe uma espécie de chamado para uma missão ou uma aventura. Em um primeiro momento, ela nega o chamado, até que aparece outra personagem, mais experiente, que mostra à pessoa que ela tem uma missão especial e que pode ajudá-la a desenvolver habilidades para isso. A pessoa, então, resolve aceitar essa missão ou aventura e entra em uma realidade completamente diferente da sua, um mundo novo e incomum, passando por um primeiro desafio. Ela segue passando por outros desafios, encontrando inimigos e aliados, até que consegue vencer o desafio mais difícil, muitas vezes com a ajuda de uma espécie de “arma secreta especial” e também, não raro, quase perde a vida nesse processo. Ao final, a pessoa retorna ao seu lugar de origem, mas já não é mais a mesma, está transformada por toda essa jornada.

Sugestões para o professor

Nos anos 1980, o roteirista estadunidense Christopher Vogler (1949-) estudou o trabalho de Joseph Campbell e escreveu um livro voltado para escritores e roteiristas, no qual resumiu essa jornada em um modelo, composto de 3 atos, divididos em 12 etapas.

VOGLER, Christopher. **A jornada do escritor**: estruturas míticas para escritores. São Paulo: Aleph, 2015.

Continua

- b) A narrativa pode ser um recurso sonoro.
- c) Sons diversos, como barulhos e ruídos, também contam histórias e podem integrar cenas com músicas e imagens.
- d) As legendas também podem compor as imagens e substituir a narração.
- e) A transição entre as músicas e as imagens também compõe a montagem e precisa ser produzida com cuidado (recursos como sobreposição de planos e sons podem ser utilizados).
- f) Deixe a câmera o mais estabilizada possível. Se houver oportunidade, use um tripé.
- g) Evite movimentos bruscos.
- h) O local da gravação deve ser bem iluminado. Confira a iluminação antes e, se achar necessário, use algum tipo de luz artificial.
- i) Considerando a capacidade dos equipamentos utilizados, evite cenas muito longas.

- 9 Para concluir, com as montagens prontas, compartilhem os resultados com a turma.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 Quais critérios foram adotados por seu grupo para escolher os mundos e os personagens para compor a montagem?
- 2 Das músicas utilizadas, há uma unidade de estilo entre elas ou o grupo optou por estilos diversos? Por quê? Justifique as escolhas.
- 3 O que você achou mais interessante nesse processo e que dificuldades surgiram?
- 4 O que pode ser melhorado em uma próxima atividade como esta?

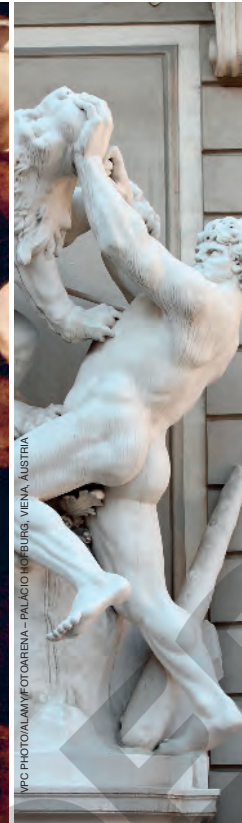
78

Continuação

Caso não haja recursos tecnológicos disponíveis, proponha aos estudantes que realizem uma animação com desenhos em blocos de papel. As cenas deverão ser desenhadas quadro a quadro, em uma sequência, usando um bloco de papel com muitas folhas. Ao folhear o bloco rapidamente, os desenhos parecerão ter movimento. Veja mais sobre animação artesanal na publicação *on-line*:

MAGALHÃES, Marcos. **Cartilha Anima Escola**: técnicas de animação para professores e alunos. Rio de Janeiro: IDEIA – Instituto de Desenvolvimento, Estudo e Integração pela Animação, 2015. Disponível em: https://issuu.com/revistapzz/docs/cartilha_anima_escola. Acesso em: 9 fev. 2022.

Organizando as ideias



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

COLLECTION CHRISTOPHE/AGE FOTOSTOCK

MUSEU METROPOLITANO DE ARTE, NOVA YORK, EUA

MICHELANGELO MERISI DA CARAVAGGIO - PALAZZO BARBERINI, GALERIA NAZIONALE D'ARTE ANTICA, ROMA, ITALIA

WPC PHOTOALAMY/FOOTRENA - PALACIO IMPERIAL, VIENNA, AUSTRIA

Neste capítulo, vimos que as relações entre arte e mitologia estão muito próximas de nós: em pinturas, esculturas, no cinema, na literatura, nas histórias em quadrinhos, entre outras produções artísticas. Também adentramos o universo das montagens de cinema, em que sonoridade e visualidade podem se integrar para caracterizar ambientes, expressar ou estimular sensações e até criar mundos fantásticos.

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

Faça no caderno.

- 1 Por qual mitologia você mais se interessou? Qual delas mais o intrigou e por quê?
- 2 Com qual mito você mais se identificou e por quê?
- 3 Quais descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que 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.

Sobre as atividades

Podemos dizer que as mitologias refletem modos de conceber e se relacionar com a vida e com o mundo – modos associados aos povos ou às culturas das quais são parte. As mitologias ainda podem refletir valores ou traços psicológicos de indivíduos. As perguntas desta seção podem remeter a esses aspectos e a como eles ressoam em cada estudante. Assim, podem contribuir para que as pessoas da turma se conheçam melhor e para que você avalie a elaboração do conteúdo por parte de cada um, bem como os interesses individuais e coletivos. Isso tudo pode apontar temas para continuidade ou aprofundamento dos estudos, para novas atividades de criação ou apreciação artística, ou até mesmo para **projetos e trabalhos interdisciplinares**.

Sobre o capítulo

Este capítulo, “Tradição e aprendizado”, relaciona-se às **Unidades temáticas da BNCC: Dança; Artes integradas**.

Objetivos

De acordo com as **Competências específicas do Componente Curricular Arte**, os conteúdos trabalhados 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.
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.

Orientações

Na atividade 1 da seção **Para refletir** da página 81, o entendimento do estudante sobre o aprendizado proporcionado pela convivência com pessoas de outras gerações possibilita um trabalho com o tema contemporâneo transversal **Cidadania e civismo – Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso** e com a habilidade (EF69AR34) da BNCC. Não

Continua

CAPÍTULO

5



Dona Dalva (à frente) com as mulheres do grupo Samba de Roda Suerdieck, em Cachoeira (BA). Fotografia de 2004.

80

Continuação

só nesta atividade, mas ao longo de todo o capítulo, este tema poderá ser aprofundado e ampliado, pois a maioria dos exemplos e das reflexões propostas convidam os estudantes a se relacionar com pessoas mais velhas e com pessoas idosas que guardam os saberes e fazeres das tradições aqui apresentadas.

Sobre a imagem

Peça aos estudantes que reparem nas diferenças de idade aparente entre as mulheres na imagem, bem como nos detalhes das roupas, no modo como estão dispostas no espaço, nos gestos das mãos e nas faces. Peça que observem também a posição de destaque da mulher à frente, Dona Dalva, mestra do grupo Samba de Roda Suerdieck.

LUIZ SANTOS

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

Tradição e aprendizado

CIDADANIA E CIVISMO

Observe a imagem das mulheres do grupo Samba de Roda Suerdieck, em Cachoeira (BA). À frente, Dona Dalva (1927-), fundadora do grupo e mestra que ensina e mantém a tradição viva. Note que as mulheres são de diferentes gerações.

- 1 Você consegue imaginar por que essa dança pode interessar tanto a mulheres jovens quanto a mulheres idosas?

Neste capítulo, você vai conhecer danças cujas propostas nos ajudam a sentir no presente conhecimentos que nos ligam ao passado.

Um saber tradicional pode ser compreendido como algo cujo aprendizado faz parte da vida e da memória de um grupo.

O samba de roda é um exemplo de saber tradicional. Para aprender a dançá-lo, é preciso entrar na roda. Quando um movimento feito pela mestra sambadeira é repetido por um aprendiz na roda, uma conexão se cria entre as pessoas que dançam e entre os diferentes momentos e contextos em que esse movimento é realizado. Essa conexão faz com que o movimento adquira valores e ideias diferentes e, desse jeito, o passado se atualiza no presente.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 No seu dia a dia, o que você aprende com pessoas de outras gerações? Como?
- 2 Você identifica na sua vida exemplos de saberes tradicionais (nas festividades natalinas ou juninas, por exemplo)? Que saberes são esses e como você os aprendeu?
- 3 O que você conhece sobre danças que fazem parte das tradições de sua família, cidade ou região?

81

Sugestões para o estudante

Documentários: DONA Dalva: uma doutora do samba. 2014. 1 vídeo (c. 52 min). Publicado pelo canal Ogunjá Produção de Conteúdos e Vídeos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=o1pgnvHMFk8>. Acesso em: 9 fev. 2022.

MULHERES do samba de roda. 2019. 1 vídeo (c. 19 min). Publicado pelo canal Iphan. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=28F7dYbeWRc>. Acesso em: 14 jun. 2022.

Justificativa

Neste capítulo, damos continuidade às reflexões, apresentadas no capítulo 1, propostas pela dançarina e professora Inaicyr Falcão dos Santos, que ajudam a perceber, no presente, conhecimentos que nos ligam ao passado. A imaterialidade será explorada por vários ângulos: como perpetuação das tradições ao longo do tempo; como encontro entre mestre e aprendiz; e como parte da noção de ancestralidade, que situa a nossa existência entre passado, presente e futuro. Apresentamos aqui danças que são compartilhadas entre gerações e artistas da dança que trabalham com base em suas tradições familiares, comunitárias ou regionais para recriá-las – alterando, de um modo ou de outro, o que aprenderam com os mais velhos.

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

Sobre a atividade

1. Estimule uma reflexão sobre os diversos motivos pelos quais a dança interessa a essas mulheres: elas podem se reconhecer na dança; podem encontrar um sentido de comunidade; é possível que a considerem uma espécie de ritual; ou pode ser simplesmente porque elas gostam etc.

Sobre as atividades:

Para refletir

1. Esta pergunta procura sensibilizar os estudantes para que percebam, de modo consciente, como se relacionam com pessoas mais velhas ou mais novas que eles. A ideia é provocar uma reflexão crítica sobre os encontros intergeracionais e os modos de aprender.
2. Nesta pergunta os estudantes podem perceber que a tradição não é algo exótico, e sim algo que faz parte do cotidiano.
3. Esta pergunta procura provocar os estudantes a pesquisar seus contextos e suas famílias, buscando conhecer e compreender as tradições das quais fazem parte.

Nesta seção, são apresentadas danças ligadas à transmissão de tradições, com destaque para as de matriz africana e afro-brasileira.

Unidades temáticas da BNCC

Dança; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

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

(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.

(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.

(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.

(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

Continua

SOBREVOO

Tradição e transformação

Desde a sua criação, o samba se espalhou pelo Brasil e cada região desenvolveu alguma especificidade. No Sudeste, o uso do bumbo (tambor de som grave) é a característica principal e o que o diferencia do samba de outras partes do país. Foi nessa região, após a abolição da escravidão e com o crescimento da população nos centros urbanos, que os cordões, grupos tradicionalmente reunidos em torno do samba, foram fundados. Esses grupos foram os precursores das escolas de samba, que só foram oficializadas em 1968, de acordo com o modelo carnavalesco carioca, estabelecendo regras gerais para os desfiles de Carnaval, como a organização das alas.

O coreógrafo paulista Luis Ferron (1963-) criou o trabalho **Sapatos brancos** (2009), motivado por saber mais sobre as tradições do samba. Com base em sua experiência como mestre-sala, o artista tomou como referência a dança da dupla responsável por apresentar o estandarte da escola de samba e cuidar dele em todas as apresentações e desfiles, com o objetivo de investigar como nasce a dança do mestre-sala e da porta-bandeira.

Faça no caderno.

1 O que você conhece sobre a dança do mestre-sala e da porta-bandeira?

Luis Ferron iniciou a pesquisa para a criação do espetáculo com base nas próprias lembranças e experiências assim como nas do elenco, que conta com mestres-salas, porta-bandeiras, passistas, ritmistas e bailarinos. Com isso, os ensinamentos aprendidos nas escolas de samba, transmitidos de geração em geração, tornaram-se o material de trabalho do grupo. A busca por conhecer a origem da dança do mestre-sala e da porta-bandeira, com suas regras gestuais inspiradas nas posturas das cortes europeias, com imitações irônicas de suas normas de etiqueta, levou-o a conhecer outras tradições e costumes que, combinados, formam hoje a festa do Carnaval em São Paulo. Assim, com música ao vivo, a coreografia de **Sapatos brancos** apresenta a história do samba paulista, que inclui movimentações do samba de lenço, da **ginga** da capoeira e das reverências ao estandarte e aos instrumentos.

Ginga

Balanço ou bamboleio do corpo para os lados. Para a capoeira, a ginga é o movimento base por intermédio do qual todos os outros são desenvolvidos. Gingar possibilita a quem joga capoeira estar sempre em movimento, atento. O termo gingar também é usado como metáfora para situações da vida cotidiana nas quais você precisa estar atento, pronto para se esquivar de problemas, ou em situações de risco, como no jogo na roda de capoeira.

82

Continuação

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.

Na cena, elementos de diversas épocas e diferentes culturas se sobrepõem: os confetes e as serpentinas, a máscara de plástico, ou o vestido e a peruca que lembram as vestimentas de cortes europeias do século XVII.

- 2 Observe esta imagem. Você já tinha assistido a uma dança semelhante? Como ela poderia ser descrita?



GIL GROSSI/ACERVO PARTICULAR DO COREÓGRAFO LUIS FERRON

SAPATOS brancos. Direção e concepção: Luis Ferron. Interpretação: Zélia Oliveira, Mestre Ednei Mariano e Núcleo Luis Ferron. São Paulo (SP), 2013.

Os gestos de reverência e de condução nessa dança, como você pode ver na imagem, foram criados com base em diversas experiências em ritos, festejos, capoeiras e **batuques**. **Sapatos brancos** desloca a prática de mestres e demais integrantes do samba paulistano para o palco e, com isso, a transmite ao público que assiste às apresentações.

Batuque

Nome dado pelos portugueses a diferentes danças originárias do Congo e de Angola. A palavra pode ser uma versão deturpada da expressão, de origem quimbundo, bu-atuka ("onde se salta ou se pinoteia"). Também se refere a um jogo ou luta que acontecia com o toque dos tambores. No Rio de Janeiro, o jogo era chamado de batucada, ou pernada carioca, e, em São Paulo, de tiririca, capoeira ou pernada.

83

Sobre Luis Ferron

Nascido em São Paulo (SP), tem sua formação fortemente marcada pelo *jazz*. Também dançou em companhias ligadas a importantes criadores brasileiros e estrangeiros. Seu trabalho envolve a busca por diversidade cultural e corporal. A análise da obra de Ferron contempla a habilidade (EF69AR09) da BNCC.

Atividade complementar

Aproveitando a questão proposta na atividade 2, peça aos estudantes que elaborem uma breve pesquisa sobre o casal composto por mestre-sala e porta-bandeira. Solicite que tragam informações sobre:

- A origem da dança.
- As indumentárias.
- A importância desse casal para a escola de samba.

Depois, peça a eles que leiam o texto novamente, identificando as tradições do samba e o modo como o coreógrafo as interpreta no espetáculo **Sapatos brancos**. Aproveite para problematizar os estereótipos que possam aparecer em relação à cultura do samba, discutindo as experiências pessoais e coletivas dos estudantes, de modo a contemplar a habilidade (EF69AR15) da BNCC.

Sugestão para o professor

Sobre o samba paulista, conheça o trabalho que fundamentou a pesquisa do espetáculo em: SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes von. **Carnaval em branco e negro: carnaval popular paulistano: 1914-1988**. São Paulo: Edusp, 2007.

Orientações:

Para experimentar

O objetivo dessa proposta é levar os estudantes a experimentar o aprendizado da dança por meio da imitação e da repetição (o que chamamos aqui de “transmissão”) – uma pessoa faz o movimento e as demais aprendem. Assim, cada estudante vai encontrar o próprio modo de fazer o movimento criado pelo colega apenas observando. Por isso, adotamos a regra de que eles só vão conversar ou falar entre si após o término do jogo.

No momento citado, conduza com a turma uma reflexão sobre como se aprende a dançar fora do contexto escolar – fazendo o movimento junto e repetindo-o constantemente. Desse modo é que geralmente se constrói o repertório de movimentos das danças nas diferentes tradições.

Atente aos seguintes pontos:

- A roda precisa ter sempre número par de pessoas e, ao final da dinâmica, ter oito movimentos.
- Você pode propor a eles que façam a improvisação algumas vezes antes de fechar a sequência coreográfica.

Ao experimentar, por meio da brincadeira, procedimentos de improvisação como fonte para a construção de vocabulários próprios para os estudantes, essa proposta contempla as habilidades (EF69AR12) e (EF69AR13) da BNCC.

Sobre Alvin Ailey

Este bailarino estadunidense foi aluno de importantes coreógrafos, com os quais também trabalhou como intérprete. Essa experiência lhe propiciou um aprendizado aprofundado e reflexivo sobre a dança. Em seu trabalho como coreógrafo, articulou sua experiência na dança moderna com suas tradições pessoais. Isso promoveu tanto a criação de uma prática corporal própria quanto o desenvolvimento de temas ligados a essas criações. A apresentação, no texto, do trabalho de Alvin Ailey e de seus professores contempla a habilidade (EF69AR09) da BNCC.

Para experimentar

Siga o mestre (I)

Que tal fazer uma reflexão sobre o aprendizado dos movimentos por meio da linguagem da dança?

- 1 Formem uma roda com oito integrantes. Vocês devem falar apenas após o término do trabalho; por enquanto, tudo terá de ser resolvido pela observação.
- 2 Na roda, uma pessoa faz um movimento e o repete quatro vezes. Os outros colegas apenas observam para, depois, repetir o movimento oito vezes. Imediatamente ao término da oitava repetição, a segunda pessoa da roda faz o primeiro movimento e acrescenta outro de sua autoria; ela mostra essa sequência quatro vezes e os colegas repetem oito vezes a sequência de dois movimentos. Logo em seguida, a terceira pessoa inicia o processo e assim o jogo segue até chegar à oitava pessoa da roda. É necessário que todos os integrantes do grupo memorizem a sequência final, pois as sequências serão utilizadas em todas as propostas de experimentação sugeridas ao longo deste capítulo.
- 3 Faça uma reflexão com o professor e os colegas.
 - a) Quando você faz um movimento criado por um colega, você repete o mesmo movimento ou pode haver diferenças nessa repetição? Quais?
 - b) Você encontrou dificuldades em fazer a sequência final? Quais foram e o que você pode fazer para resolvê-las?

Memórias da tradição

Conforme visto no exemplo anterior, de Luis Ferron, a dança de uma tradição pode ser o mote para um trabalho coreográfico que mobiliza a memória da vida do coreógrafo e é base para a recriação das suas tradições e experiências pessoais. É isso que acontece com o espetáculo que você vai conhecer agora.

O bailarino e coreógrafo afro-americano Alvin Ailey (1931-1989) estudou dança com Lester Horton (1906-1953) e com Martha Graham (1894-1991), artistas conhecidos por fundar a chamada dança moderna e que você verá mais adiante. Ailey foi influenciado por artistas que produziam suas obras com base em matrizes africanas, como Katherine Dunham (1909-2006).

84

Sobre Lester Horton

Desenvolveu seu trabalho em Los Angeles, nos Estados Unidos, onde estudou e foi apresentado às técnicas do teatro japonês. Depois, pesquisou as danças rituais de nativos dos Estados Unidos e, com base nesses estudos, criou a própria técnica de dança.

Sobre Martha Graham

Interessada em revelar a alma humana, acreditava que poderia fazer isso por meio da dança. Em suas obras, traz como tema as próprias emoções. Ela estruturou sua técnica baseada na respiração, a partir de movimentos de contração e de relaxamento.

Até meados do século XX, nos Estados Unidos, descendentes de africanos escravizados eram proibidos de se reunir para cultuar seus deuses e ancestrais, como faziam em seus locais de origem. Essa proibição, junto com a violência da escravidão, levou-os a recriar suas tradições. Cantigas de roda e danças são exemplos de tradições sobreviventes.



PAUL KOLIN/ALVIN AILEY AMERICAN DANCE THEATRE

REVELAÇÕES. Segunda parte: Take me to the water [Levem-me para a água, em tradução livre]. Coreografia: Alvin Ailey. Interpretação: Alvin Ailey American Dance Theatre. Miami, Estados Unidos, 2011.

- 3 Você conhece alguma dança tradicional que recorre a elementos parecidos com os utilizados pelos bailarinos nessa imagem? Qual é a dança?

Alvin Ailey se impregnou da cultura negra à qual pertencia e, com base em experiências pessoais, concebeu a coreografia **Revelações** (1960). O trabalho é dividido em três partes. A primeira é **Pilgrim of sorrow** [Peregrino da tristeza], que trata da tristeza de africanos escravizados e seus descendentes. Os figurinos têm tons marrons e os bailarinos dançam muito próximos uns dos outros. A segunda parte é **Take me to the water** [Levem-me para a água], na qual Ailey relembra seu batismo, que aconteceu em um lago; nessa parte, o elenco usa roupas brancas e elegantes. Na terceira parte, **Move, members, move** [Mexam-se, membros, mexam-se], o coreógrafo apresenta o que acontecia aos domingos na igreja que ele frequentava com sua mãe quando criança, na década de 1930.

85

Sobre a atividade

3. Muitas danças tradicionais no Brasil utilizam guarda-chuvas, mastros, bandeiras, lenços e cetros. Essas danças podem ter origens diversas: europeia, asiática, norte-americana. A ideia é propor que os estudantes reconheçam elementos comuns a danças de origens étnicas distintas e percebam pontos de encontro. Eles também devem notar as especificidades dessas danças, problematizando as narrativas eurocênicas das categorizações artísticas, conforme a habilidade (EF69AR33) da BNCC.

Atividade complementar

Sugira aos estudantes uma pesquisa sobre as danças identificadas a partir da observação da imagem. Peça a eles que escrevam sobre como e para que é utilizado cada elemento nas danças pesquisadas. Será que os elementos são empregados do mesmo modo e com o mesmo objetivo em todas as danças? Essa atividade explora os elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, contemplando a habilidade (EF69AR10) da BNCC.

Sobre Clyde Morgan

Nascido em Ohio, nos Estados Unidos, dançou com importantes coreógrafos modernos. Seu interesse pela cultura africana o levou a procurar conhecimento sobre tradições e culturas ancestrais. Sua busca o levou à Bahia, onde ele se estabeleceu como professor e coreógrafo. Desde então, ele tem disseminado uma prática de dança moderna própria, na qual estão presentes elementos e movimentações das culturas afrodiáspóricas.

Sugestão para o professor

Conheça mais sobre Clyde Morgan e sobre o espetáculo *Porque Oxalá usa ekodidé* (1973) em:

OLIVEIRA, Nadir Nóbrega. *Agô Alafiju, Odara! A presença de Clyde Wesley Morgan na Escola de Dança da UFBA, 1971-1978*. 2006. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas). Escola de Dança/Escola de Teatro – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

Sobre José Limón

Nasceu no México, porém ainda muito jovem mudou-se para os Estados Unidos com a família. Sua técnica é oriunda da colaboração com Doris Humphrey (1895-1958) e Charles Weidman (1901-1975), que estudaram a queda como princípio de movimento. José Limón aprofundou os estudos sobre o assunto e criou sua própria técnica.

O texto destas duas páginas contempla as habilidades (EF69AR09) e (EF69AR10) da BNCC.

CHARLES ESHELMANGETTY/IMAGES



REVELAÇÕES. Terceira parte: Move, members, move [Mexam-se, membros, mexam-se, em tradução livre]. Coreografia: Alvin Ailey. Interpretação: Alvin Ailey American Dance Theatre. Nova York, Estados Unidos, 2012.

- 4 Observe a imagem. Repare na postura dos bailarinos, nos figurinos e nos objetos de cena. Que ambiente você imagina pela observação desses elementos? O que essa dança pode retratar?

Contemporâneo de Alvin Ailey, Clyde Morgan (1940-) é um bailarino, coreógrafo e professor nascido em Ohio, nos Estados Unidos. Em sua trajetória, dançou na companhia de dança moderna de José Limón (1908-1972) até viajar pelo continente africano e conhecer a cultura e os rituais de diferentes países. Ele também se interessou pelo Brasil e aqui foi iniciado no candomblé, na cidade de Salvador (BA). Em sua história com as danças brasileiras de matriz africana, ele aprendeu com mestres populares e com a vivência na comunidade onde foi iniciado, antes de coreografar *Porque Oxalá usa ekodidé* (1973).

86

Sobre a atividade

4. Toda essa dança trata das memórias de infância do coreógrafo relacionadas às suas experiências religiosas. Nessa imagem, da terceira parte da dança, as pessoas parecem conversar. Os figurinos incluem leques, chapéus, saias compridas e blusas formais. Em *Move, members, move* o coreógrafo apresenta suas memórias dos encontros entre as pessoas nas igrejas que ele frequentava quando criança.

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



ACERVO SEGNER, SALVADOR

PORQUE Oxalá usa ekodidé.
Direção: Clyde Morgan e
estudantes da UFBA. Bahia,
1975. Clyde Morgan está ao
centro, na figura de Oxalá.

- 5 Observe a imagem. Que elementos você reconhece nos figurinos e na indumentária utilizados pelos intérpretes?

Os elementos dessa coreografia têm origem nos rituais afro-brasileiros, e a dança encena o conto mítico transmitido entre gerações e registrado pelo artista plástico e escritor Mestre Didi (1917-2013), que leva o mesmo título do espetáculo.

Clyde Morgan, em **Porque Oxalá usa ekodidé**, escolheu o palco arena para que o público pudesse ficar ao redor da cena. A cenografia lembra a ambientação de uma festa sagrada, com bandeiras de papel branco presas em barbantes pelo teto e a música percussiva tocada ao vivo.

Os personagens do espetáculo remetem às entidades mitológicas cultuadas nas religiões de matriz africana no Brasil. Os movimentos que compõem as coreografias misturam elementos de dança moderna estadunidense, do balé e das danças rituais afro-brasileiras.

Nesse trabalho, Clyde Morgan explora tanto as tradições de dança que estudou em seu país como as danças aprendidas em ritos no Brasil e em países da África, e consegue recriar a narrativa de um conto por meio da dança, mantendo a simbologia da cultura afro-brasileira e promovendo encontros entre os saberes de dança elaborados em aprendizados em continentes e tempos diferentes.

87

Sobre Mestre Didi

Codino artístico de Deoscóredes Maximiliano dos Santos, escultor, escritor e babalorixá. Dedicou-se à criação artística, realizada a partir de elementos da cultura afrodiáspórica, originada dos descendentes dos escravizados trazidos para o Brasil.

Sobre a atividade

5. Os estudantes podem reconhecer o cetro, as roupas brancas e os lenços de cabeça – presentes em diferentes tradições. Pode ser que alguns identifiquem a roupa de palha e esse cetro específico com a tradição do candomblé. Nessa tradição, o cetro Opaxorô é carregado por Oxalá e a roupa de palha é característica de Omolu ou Obaluaiyê. Essa atividade propõe a investigação de práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, contemplando a habilidade (EF69AR13) da BNCC.

Sugestão para o professor

Se possível, mostre aos estudantes a entrevista da TV UFBA com Clyde Morgan sugerida na página 147 do livro do estudante. Vejam também a entrevista: CLYDE MORGAN – A contribuição africana para a dança brasileira. 2016. 1 vídeo (c. 19 min). Publicado pelo canal Nós Transatlânticos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pMcOCZWVK4g>. Acesso em: 9 fev. 2022.

Depois de assistir às entrevistas, converse com os estudantes sobre o que viram. Sugerimos as seguintes perguntas norteadoras: “Quem foram os mestres de dança de Clyde Morgan?”; “Como as experiências da tradição da dança americana, do balé e das danças de matriz africana influenciaram as produções do artista?”; “Como esse artista começou a estudar as tradições de matriz africana?”.

Orientações:

Foco na História

Após a leitura, pergunte aos estudantes se eles conhecem alguma rotina de treinamento de dança. Caso conheçam, pergunte a eles como essa técnica foi transmitida. Essa reflexão estimula a percepção de que diversas modalidades de dança de diferentes origens étnicas guardam algum tipo de tradição. O balé, por exemplo, guarda uma tradição de transmissão que garante sua manutenção e perpetuação.

Sobre a seção

Foco na História

Nesta seção são apresentadas diferentes formas de expressão em dança. A intenção é incentivar a apreciação de composições de artistas brasileiros e estrangeiros e problematizar estereótipos, conforme as habilidades (EF69AR09) e (EF69AR15) da BNCC.

Sobre Katherine Dunham

Bailarina e antropóloga estadunidense, dedicou-se à pesquisa de danças negras e à criação de uma prática corporal a partir desse tema. Fundou uma escola na qual o ensino da dança estava amalgamado ao estudo da filosofia e da antropologia.

Sobre Eusébio Lobo da Silva

Capoeirista e bailarino, conhecido também como mestre Pavão, é professor no curso de Dança da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Difundiu a prática da capoeira fora do Brasil. Foi professor na escola de Katherine Dunham, nos Estados Unidos.

Sobre Mercedes Batista

Nascida em Campos dos Goytacazes (RJ), foi a primeira mulher negra a fazer parte do corpo de baile do Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Ela criou uma codificação para as danças de matrizes africanas e conseguiu que essa disciplina fizesse parte da formação dos bailarinos.

Sobre Mestre King

Codinome do capoeirista e bailarino baiano Raimundo Bispo dos Santos. Foi um importante

Continua

Foco na História

Danças africanas e a dança moderna

A dança moderna foi um movimento artístico que teve seu auge no século XX. Artistas da Europa e dos Estados Unidos buscavam um modo de expressar a natureza humana por meio da dança. Muitos estudaram culturas do Oriente, mitologias grega e hindu e práticas meditativas em busca de movimentos que dessem vazão a formas de expressão diferentes das tradicionais nos seus locais de origem. Com base nesses estudos, muitos artistas criaram as próprias rotinas de treinamento e composição sistematizadas, com filosofia e princípios de movimentos diferentes entre si.

Nesse contexto, a bailarina e antropóloga estadunidense Katherine Dunham (1909-2006) iniciou sua formação em dança. Ela começou estudando balé e dança criativa, antes de se voltar para a pesquisa das danças caribenhas, afro-latinas e africanas, que constituem as bases da sistematização de seu trabalho. Essas três modalidades de dança são expressões vivas da memória e da cultura de povos que se espalharam por diferentes regiões da América e da Europa durante o processo de expansão de nações europeias iniciado no século XV, e que culminou na colonização do chamado Novo Mundo, sustentada pela mão de obra escravizada.



Katherine Dunham dançando em um vilarejo da Nigéria durante uma viagem pelo continente africano. Fotografia de 1962.

A dança moderna de Katherine Dunham, de matriz africana, tem elementos em comum com a *jazz dance*, praticada nos Estados Unidos desde o século XIX e cuja base são danças elaboradas pelos afro-americanos descendentes dos povos escravizados para trabalhar nas grandes plantações de algodão.

Os trabalhos de Katherine Dunham, Alvin Ailey, Clyde Morgan e Inaicyra Falcão dos Santos contribuíram para o reconhecimento público e coletivo de culturas cujas manifestações foram proibidas por lei durante séculos na América Latina e nos Estados Unidos. As modalidades de dança estudadas por eles influenciaram artistas da dança que trabalharam no mesmo período, valorizando o legado de povos cujos conhecimentos sobreviveram a uma história de violência e opressão.

No Brasil, o trabalho de Dunham influenciou artistas como a campista Mercedes Baptista (1921-2014) e o baiano Eusébio Lobo da Silva (1952-), que estudaram e trabalharam com ela. Mercedes Baptista foi precursora da elaboração de uma rotina de treinamento para dança afro-brasileira. Ela, Mestre King (1943-2018) e outros profissionais contribuíram para a difusão e o aprofundamento da cultura e da dança de matriz africana no Brasil, influenciando gerações de artistas.

88

Continuação

professor e coreógrafo. Suas obras são muito conhecidas no Nordeste brasileiro e fora do país. Em sua prática corporal, ele parte do estudo das danças de tradição e das suas experiências como capoeirista. Foi o primeiro homem a cursar a faculdade de Dança no Brasil.

Ginga para além da roda

Além das danças afro-brasileiras apresentadas neste **Sobrevo**, a capoeira também compõe a cultura de matriz africana no Brasil. Conhecida como dança, música, jogo e luta, em sua origem ela era praticada por pessoas escravizadas ou que tinham sido escravizadas durante o período colonial. Sua prática, taxada como vadiagem, foi criminalizada até a metade do século XX. Mesmo sob risco de perseguição e punição, seus praticantes mantiveram viva a sua tradição, reunindo-se em roda, tocando instrumentos, cantigas, toques em ritmos específicos e executando a ginga. No início do século XX, as rodas de capoeira eram formadas por trabalhadores rurais, estivadores e artesãos, em regiões portuárias dos estados da Bahia, de Pernambuco e do Rio de Janeiro.

Assim como no samba de roda, só se aprende capoeira entrando na roda. As rodas são compostas de praticantes de diversas idades, que aprendem e ensinam coletivamente golpes, cantigas (chamadas de corridos), toques e ritmos. Com a prática, um aprendiz pode vir a se tornar mestre. A capoeira é hoje reconhecida como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade, e o ofício de mestre de capoeira faz parte desse patrimônio: o valor de seu conhecimento é reconhecido e seu trabalho, assegurado por lei.

Em uma roda, todos os participantes reverenciam a memória de seus mestres e ancestrais, pelos corridos e toques; dessa forma, se mantém a conexão com o passado no momento presente do jogo.



Roda de Capoeira Angola na Ilha de Mar Grande, em Vera Cruz (BA). Fotografia de 2019.

Atividade complementar

Se possível, convide um mestre de capoeira para promover uma prática com os estudantes. Ao mestre, peça que conte sua trajetória de vida. Solicite aos estudantes que registrem suas sensações pessoais e que prestem atenção ao modo como o mestre ensina. A seguir, proponha uma reflexão por meio da qual eles possam expressar sua experiência como aprendizes.

Essa reflexão pode ser escrita, pode ser uma imagem, uma canção ou pode utilizar qualquer outra mídia disponível e acessível aos estudantes. O importante é que eles possam recriar sua experiência e transformá-la em um exercício artístico. Organize um dia e lugar adequado para a experiência e para a apresentação das reflexões, discutindo coletivamente as vivências em dança dos estudantes, contemplando a habilidade (EF69AR15) da BNCC.

Sobre a atividade

6. Possíveis respostas: a posição dos corpos e a presença de mulheres na imagem superior, de 2015. Na imagem inferior, da década de 1940, há somente homens e pode-se observar também os diferentes instrumentos musicais.

Sugestão para o professor

Você poderá assistir com os estudantes ao vídeo: RODA DE CAPOEIRA IPHAN – Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade. 2014. Direção: Marcia Medeiros. 1 vídeo (c. 10 min). Disponível em: <https://vimeo.com/113050544>. Acesso em: 15 ago. 2022.

Por meio da apreciação desse vídeo, os estudantes poderão conhecer um pouco da história da capoeira no Brasil e alguns dos mestres que difundem sua prática e sua filosofia.

6 O que você pode observar nestas imagens?



Mulheres jogando capoeira em Salvador (BA). Fotografia de 2015.

As leis e os modos de vida no Brasil evoluíram bastante desde o aparecimento da capoeira em registros oficiais no século XIX e tiveram influência nas mudanças da capoeira ao longo do tempo. Isso se reflete na presença crescente de mulheres nas rodas (retratada na imagem anterior), algo raro e incomum até pouco tempo, segundo os registros históricos. As transformações no país e a persistência de mestres, aprendizes e praticantes na hora de transmitir conhecimentos e saberes de geração em geração fizeram da capoeira uma tradição que conquistou maior espaço na sociedade. Além de ser praticada livremente hoje em dia, ela é difundida nacional e internacionalmente.



Homens em roda de capoeira em Salvador (BA). Fotografia de Pierre Verger, década de 1940.

Para experimentar

Siga o mestre (II)

Você viu no **Sobrevoos** como as danças tradicionais se transformam, ou evoluem, com o passar do tempo. E são muitos os elementos que influenciam as transformações, como mudanças nos hábitos cotidianos, nos instrumentos de trabalho ou nos meios de transporte, entre outros. Essas mudanças influenciam também a velocidade com que alguma coisa se realiza e a variação da duração de um evento, por exemplo.

Relembra a sequência criada em grupo na prática anterior. Você vai fazer agora a sua sequência inicial alterando a velocidade dos movimentos. O seu parceiro o seguirá como se fosse um reflexo no espelho.

Siga as orientações do professor para a organização da improvisação.

- 1 Em duplas, escolham quem começa o jogo sendo o mestre e quem segue sendo o aprendiz.
- 2 Siga na sua função até que o professor dê o sinal para trocar.
- 3 O mestre começa a fazer a sequência e dança variando a velocidade dos movimentos, acelerando ou desacelerando, fazendo tudo constantemente de forma lenta ou rápida, e pausando quando e durante o tempo que quiser.
- 4 O aprendiz deve seguir tudo o que o mestre faz, ao mesmo tempo, como se fosse o reflexo do espelho do mestre.
- 5 Quando ouvirem o sinal combinado, troquem de função sem parar nem trocar de lugar.
- 6 Para concluir, converse com os colegas e com o professor sobre as seguintes questões.
 - a) Ao ser mestre, como você se organizou para que seu aprendiz o acompanhasse?
 - b) Ao ser aprendiz, como você se organizou para acompanhar o mestre?
 - c) Quais foram os desafios que você vivenciou nesta atividade? Como lidou com eles?
 - d) Ao assistir às outras duplas, quais mudanças você percebeu com relação à primeira sequência?

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 Quando você aprende a fazer um movimento, vai fazê-lo do mesmo jeito sempre ou vai modificá-lo? Por quê?
- 2 Pelo que você viu neste **Sobrevoos**, o que diferencia um mestre de um aprendiz?

91

Sobre as atividades: Para refletir

1. Aqui os estudantes são convidados a pensar a partir de sua experiência na prática. Cada um pode perceber que, ao fazer um movimento ensinado por outra pessoa, ele sempre encontra o próprio modo de executá-lo. Mesmo que o movimento seja muito parecido, sempre haverá uma característica pessoal. Os movimentos também mudam conforme a variação dos fatores tempo, espaço, peso e fluência.
2. O mestre é reconhecido entre os integrantes da comunidade como a pessoa que guarda uma tradição ou um saber intrínseco àquela comunidade. Pode haver vários mestres na mesma comunidade, guardando o mesmo saber. O aprendiz é alguém que se inicia na tradição participando da vida na comunidade.

Orientações: Para experimentar

Com esta atividade, procura-se promover a observação das qualidades de um fator de movimento: o tempo. A velocidade pode ser constante, pode mudar súbita ou gradualmente; a pausa pode ser breve ou longa. A variação da velocidade imprime ao movimento e à coreografia características pessoais que podem se tornar coletivas. Essa abordagem dos fatores do movimento contempla a habilidade (EF69AR11) da BNCC.

Antes de iniciar a improvisação, explique aos estudantes que a troca deve manter o jogo em movimento, e não permitir que este pare para recomeçar a cada vez.

Para organizar o improviso, combine um sinal para a troca do mestre. Procure fazer com que cada estudante seja mestre de duas a três vezes, enquanto durar o improviso. Sugerimos trabalhar sem música. Determine se as duplas vão ficar frente a frente ou se realizarão o trabalho em deslocamento, assim como a quantidade de duplas que improvisará a cada vez.

- 6a. Respostas possíveis: esteve atento ao colega; fez mudanças quando o outro podia ver; mudou o impulso do movimento para que o colega pudesse perceber suas intenções; mudou subitamente para que o colega se sentisse desafiado, entre outras.
- 6b. Respostas possíveis: posicionou-se de modo a conseguir ver o colega, ficou mais atento às mudanças de impulsos do colega, entre outras.
- 6d. Podem ter sido observadas mudanças de: tamanho do movimento, de trajetória, da forma do corpo em movimento, entre outras.

Unidades temáticas da BNCC

Dança; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

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

(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.

(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando este-reótipos e preconceitos.

(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...

Capoeira



As variações que ocorrem ao longo do tempo podem transformar uma mesma prática em sínteses distintas, como foi o caso da capoeira. Dois estilos de jogo de capoeira ficaram muito conhecidos: a Angola, popularizada por Mestre Pastinha (1889-1981), e a Regional, criada por Mestre Bimba (1900-1974) na década de 1920, na cidade de Salvador (BA).

Roda de capoeira com lutadores e tocadores, em Salvador (BA). Fotografia de 2019.



Mestre Pastinha (primeiro à esquerda, abaixado) dando instruções a seus aprendizes. Fotografia de Pierre Verger. Salvador (BA), década de 1950.

92

Sugestões para o professor

Mais informações sobre a capoeira e como essa prática pode promover o estudo da dança podem ser encontradas no livro:

MACHADO, Lara Rodrigues. *Danças no Jogo da Construção Poética*. Organização de Sara Maria de Andrade. Natal: Jovens Escribas, 2017.

Sobre os mestres e sua forma de ensinar, consulte: ABIB, Rodolpho Jungers. Os velhos capoeiras ensinam pegando na mão. *Cadernos CEDES*, v. 26, n. 68, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/g3BxxnrvhvHntHZfcdzRqZc/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 14 jun. 2022.

Por meio da leitura desse texto, você poderá fazer sua própria reflexão sobre o ensino da capoeira e sobre essa tradição tão difundida no Brasil.

Os estilos apresentam características diferentes de movimentos, de toques, de instrumentos e de modos de ensinar. Contudo, ambos os mestres eram baianos e contemporâneos e, apesar de estilos de jogo diferentes, tinham a mesma preocupação: levar a capoeira a ser reconhecida como manifestação imaterial legítima e representativa de uma cultura, para que seus praticantes pudessem jogar sem ser criminalizados.

Para Vicente Ferreira Pastinha, o Mestre Pastinha, a capoeira Angola é um conjunto de saberes que se aprende ao longo da vida, na roda e fora dela, que envolve destreza física e rítmica e aspectos filosóficos que o aprendiz deve desenvolver individualmente. Como mestre, ele preservou a tradição que aprendeu quando jovem com um mestre africano. Na pedagogia antiga da capoeira, nem tudo é possível verbalizar; é preciso se mover, respirar junto, dar as mãos para o mestre para entrar na roda. Pastinha transmitiu seu legado a muitos capoeiristas, além de registrar por escrito a sua filosofia para que os ensinamentos pudessem ser transmitidos às gerações seguintes.

Manoel dos Reis Machado, o Mestre Bimba, igualmente preocupado com a continuidade do que tinha aprendido, criou, na década de 1920, o estilo da capoeira Regional, acrescentando movimentos de uma luta chamada batuque aos movimentos da capoeira. Ele pretendia ressaltar o caráter de luta da capoeira e para isso criou um método de graduação com diversas etapas até chegar à formatura.

Para ensinar a ginga aos seus aprendizes, ele começava pegando-os pelas mãos. De mãos dadas, ensinava o movimento das pernas da ginga e, depois, a movimentação dos braços.



Manoel dos Reis Machado, o Mestre Bimba, criador da capoeira Regional, em Salvador (BA). Fotografia de data desconhecida.

PARA REFLETIR

Refleta sobre a seguinte questão e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Você tem mestres na sua vida como os mestres da capoeira? O que eles ensinam?

Faça no caderno.

93

Sobre a capoeira

A capoeira, cujos registros no Brasil datam do século XVIII, é jogo, luta e dança. Sua prática mantém vivas memórias, movimentos e músicas ligados aos homens e mulheres escravizados e trazidos para o Brasil desde o século XVI.

A capoeira é reconhecida como um fenômeno urbano brasileiro. Não há registros de um indivíduo que tenha fundado a prática, nem do local específico a partir do qual ela teria se difundido. Ao contrário, na origem da capoeira no Brasil, identificam-se praticantes em diferentes centros urbanos, que estavam então em formação, normalmente próximas a regiões portuárias.

Desde o século XIX existem registros de tentativas de legitimação da capoeira como uma prática corporal brasileira, visto que homens negros – escravizados e livres – e alguns poucos homens brancos – de diversas classes sociais – praticavam a capoeira, apesar de sua criminalização pelo Estado brasileiro.

Acredita-se que a prática da capoeira como diversão, durante as festas na cidade de Salvador, foi o que colaborou para sua transmissão para novas gerações, resistindo às proibições.

Sobre a atividade:

Para refletir

1. A pergunta convoca os estudantes a pensar sobre os modos de aprender pelos quais eles passam em suas vidas. Nesse sentido, seus pais, seus avós, tios, vizinhos e outras pessoas da comunidade podem ser seus mestres em diversos âmbitos e situações. Esta reflexão pode promover nos estudantes a percepção da importância das relações intergeracionais em uma comunidade e na sociedade.

Sugestões para o professor

Por meio da leitura de textos sobre a história da capoeira no Brasil, também se pode fazer muitas reflexões sobre as características da sociedade e dos contextos econômicos, culturais e sociais ao longo dos séculos, até o momento atual, em que a capoeira é legitimada oficialmente como Patrimônio Imaterial Brasileiro.

Para obter mais informações e ampliar as reflexões, você pode consultar:

ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. Cultura popular e contemporaneidade. **Patrimônio e Memória**, São Paulo, Unesp, v. 11, n. 2, p. 102-122, jul.-dez. 2015. Disponível em: <http://pem.assis.unesp.br/index.php/pem/article/view/476/840>. Acesso em: 9 fev. 2022.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Roda de capoeira e ofício dos mestres de capoeira**. Recife: Iphan, 2013. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/DossieCapoeiraWeb.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2022.

Orientações:

Para pesquisar

Para o desenvolvimento desta pesquisa, o estudante combinará entrevista com observação e tomada de nota a fim de construir um relatório sobre o assunto. Para compor esse relatório, que será apresentado para a turma, ele poderá utilizar textos, imagens e trechos gravados durante as entrevistas, assim como observações das atuações dos(as) mestres(as) em questão, conforme proposto nas orientações do livro do estudante.

Os estudantes podem escolher a dança na sua própria família ou na sua comunidade. Caso seja muito difícil acessar os mestres, sugira que pesquisem o samba, a capoeira e o *jazz dance*.

Se possível, solicite à turma que edite seus registros, transformando-os em vídeos, e organize a sala para a apresentação deles, ou peça aos estudantes que apresentem oralmente as entrevistas e mostrem uma fotografia do entrevistado e um registro da dança que pesquisaram.

Outra opção é promover o encontro entre os estudantes e uma pessoa considerada mestre ou mestra de uma determinada tradição por uma comunidade, para que todos a entrevistem juntos.

Esta atividade contempla as habilidades (EF69AR09), (EF69AR13) e (EF69AR15) da BNCC.

Orientações sobre o áudio:

Pés no ritmo do samba

Será interessante utilizar este áudio após a apresentação dos trabalhos de pesquisa da página 94, ou antes de iniciar a proposta da seção **Foco no conhecimento**, para sensibilizar a turma para a percepção do ritmo. Sugerimos aqui a utilização do ritmo do samba, 2/4, e que você busque músicas de samba de roda para associar ou ampliar essa proposta.

Os pés são a base do corpo. Quando mobilizamos nossa base, brincamos de desequilibrar, equilibrar, e o corpo todo tem de se organizar pelos modos de apoiar os pés no chão. Podemos dizer, de maneira metafórica, que, nessa exploração, os pés serão os mestres do corpo.

Continua

Para pesquisar

Aprendendo com os mestres

Você vai pesquisar agora uma dança entrevistando um mestre que ensina sua tradição de geração em geração. Observe a moça na roda de samba. Repare na postura do corpo dela e na postura das outras que estão na roda.

1 Reúna-se com os colegas em um grupo de seis integrantes e, com a ajuda do professor, conversem sobre danças cujos ensinamentos são transmitidos e mantidos de geração em geração. Nessa conversa, escolham uma dança para ser pesquisada e o motivo de pesquisá-la.

2 Organizem uma entrevista.

a) Com a ajuda e companhia de um adulto responsável, entrem em contato com o mestre dessa dança e solicitem uma entrevista.

b) Peçam autorização para gravar o encontro com um dispositivo de áudio ou vídeo.

c) Organizem um roteiro de entrevista, com perguntas como estas:

- Como você se chama e qual é a sua idade?
- Como entrou para essa tradição de dança e se tornou mestre?
- Quais foram seus mestres? Como ensinavam?
- Como a pessoa ensina seus aprendizes atualmente?
- Quais foram as principais mudanças nessa tradição desde que nasceu até hoje?
- Quais as possíveis causas dessas mudanças?

d) Comentem com o entrevistado seu interesse em obter mais informações sobre essa dança e, se possível, peçam a ele que ensine a vocês os movimentos iniciais.

3 Sigam a orientação do professor para organizar o registro da entrevista e apresentá-la na data combinada.

4 Após a apresentação de todos os trabalhos, converse com os colegas e com o professor sobre as seguintes questões.

a) Qual foi o principal ensinamento desse mestre para você?

b) Qual é a principal diferença entre aprender na escola e aprender com pessoas mais velhas em outros lugares?

c) Por que as pessoas entrevistadas são chamadas de mestre?

5 Escute o áudio "Pés no ritmo do samba". Depois de realizar essa prática, faça uma reflexão sobre os conteúdos ensinados pelos mestres e sobre o que você pode experimentar com essa proposta. Esse áudio será uma boa introdução para a seção **Foco no conhecimento** a seguir. Boa prática!



Apresentação do grupo samba de roda Filhos da Terra em Terra Nova (BA), 2019.

SERGIO PEDREAPULSAR IMAGENS

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

Continuação

Neste áudio os estudantes são convidados a explorar os apoios dos pés, sendo chamados, aos poucos, a entrar em um ritmo determinado para explorar esses apoios. Eles criarão transferências de peso, equilíbrio e, de maneira intuitiva, perceberão o ritmo por meio do movimento.

Após finalizar a proposta, chame a atenção de todos para como os apoios dos pés provocaram novas posturas para o corpo todo. Durante a caminhada, nossos pés marcam nosso pulso quando tocam o chão. Então questione-os: "Vocês perceberam algum pulso enquanto exploravam as transferências de peso entre um apoio e outro?"

Esta atividade contempla as habilidades (EF69AR09), (EF69AR10) e (EF69AR11) da BNCC.



"Pés no ritmo do samba"

Foco no conhecimento

O ritmo na dança

Agora convidamos você a olhar para as maneiras como o tempo influi no seu movimento pelo ritmo.

O tempo é imaterial e você pode percebê-lo no seu corpo, reparando no crescimento do cabelo e das unhas, em marcas na pele ou nas batidas do coração, que acelera e desacelera, alterando também a duração da inspiração e da expiração, quando está em repouso ou em movimento. Além disso, é possível medir a passagem do tempo por meio de instrumentos como o relógio e o metrônomo, que é um instrumento utilizado pelos músicos para estabelecer os andamentos musicais.

Faça no caderno.

- 1 Ao ouvir as batidas do seu coração, você percebe que existe um acento forte e um mais fraco nesse movimento? Percebe que esses acentos forte e fraco parecem movimento e pausa?

Estamos falando de movimento e interrupção de movimento, percebidos em razão da repetição e da continuidade com que acontecem. Chamamos isso de ritmo, um conceito sobre música que você já conheceu no capítulo 3 deste livro. Agora você vai conhecê-lo com a dança: o ritmo, o tempo no corpo.

Conheça a seguir dois modos de perceber o ritmo:

- **Ritmo não métrico:** executado segundo as batidas do coração, o fluir do sangue ou a respiração, por exemplo; segue uma manifestação biológica vital.
- **Ritmo métrico:** executado segundo uma unidade de medida é contado e quantificado, como as horas, os minutos, os segundos e as rítmicas musicais.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 Ao estudar os ritmos não métrico e métrico, quais dificuldades você encontrou? Por quê?
- 2 Ao experimentar os ritmos não métrico e métrico, você percebeu diferenças nos movimentos realizados? Quais?

95

Sobre ritmo métrico e não métrico

Para entender o **ritmo métrico**, sugira aos estudantes que caminhem seguindo os tempos fortes e fracos de algumas músicas, procurando perceber a diferença entre eles. Sugestões de música: “Forró concreto”, de Alceu Valença; “Alegria” e “Alvorada”, de Cartola; “Sabor de frevo”, de Luiz Guimarães e Alvacir Raposo.

Para entender o **ritmo não métrico**, você pode convidar os estudantes a dançar seguindo a própria respiração. Comece sugerindo que eles fiquem parados e percebam a própria respiração. Depois, peça que se movimentem, acompanhando a inspiração e a expiração. Você pode também pedir que sintam o próprio pulso para dançar a partir dessa percepção.

Unidade temática da BNCC

Dança.

Objeto de conhecimento

Elementos da linguagem.

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.

Orientações: Foco no conhecimento

O ritmo é um conceito musical que também é vivido na dança. Recupere o conceito como suporte para compreender o trabalho de dança. Se você conseguiu trabalhar a escuta e a percepção do conceito musicalmente, agora poderá trabalhá-lo corporalmente, propiciando aos estudantes a percepção de dois fatores do movimento: peso e tempo, conforme a habilidade (EF69AR11) da BNCC.

É importante que os estudantes vivenciem e experimentem corporalmente o conceito proposto nesta seção para compreendê-lo. Por isso, sugerimos que o aprendizado desse conceito se dê em uma sala adequada ou preparada para o trabalho de dança.

Sobre a atividade

1. Lembre a turma do modo de funcionamento das válvulas do coração: uma abre, outra fecha (abre, pausa, fecha, pausa). Fale sobre esse intervalo de movimento e pausa. Partindo do movimento cotidiano e de seus fatores constitutivos, esta proposta contempla as habilidades (EF69AR10) e (EF69AR11) da BNCC.

Nesta seção retomamos a atividade proposta no início do capítulo, procurando articulá-la aos conteúdos vistos até o momento.

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.

(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.

(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.

(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.

Orientações

Peça aos estudantes que se espalhem pela sala. Cada um deles precisará poder abrir os braços, sem bater no colega, para dançar.

Para a segunda etapa, ajude os estudantes a organizar os ensaios. Reserve uma aula para a apresentação dos trabalhos.

Prepare uma lista de músicas que contenha samba, frevo, valsa, maracatu e rap. Se possível, utilize também o som de um metrônomo. Caso você toque algum instrumento,

Continua

Processos de criação

Convidamos você e seu grupo a experimentar dançar a sequência coreografada na primeira atividade do capítulo com ritmos diversos. Após conhecer algumas possibilidades, vocês estudarão uma delas para apresentar à turma. Para isso, vamos dividir o processo de criação em duas etapas.

1 Primeira etapa: improvisação individual

Retome a sequência coreográfica que vem sendo trabalhada ao longo das atividades deste capítulo; ela será sua base.

- Improvise sua sequência conforme o ritmo das músicas. Isso modificará o modo como você faz sua sequência inicial e, com base nessa experimentação, você poderá acrescentar alguns novos movimentos.
- Quando as músicas cessarem, será o momento de improvisar seguindo os ritmos da respiração, da circulação do sangue e das batidas do coração. Siga nessa improvisação até que o professor dê a indicação para pausar.

2 Segunda etapa: criação coreográfica em grupo

- Reúna-se com os colegas e conversem sobre qual das possibilidades de lidar com o tempo mais interessou a vocês e por quê.
- Com base nessa conversa, modifiquem a sequência inicial utilizando o ritmo não métrico ou o métrico para que todos os integrantes do grupo dançam juntos.
- Com a ajuda do professor, organizem o ensaio para apresentar o trabalho final para a turma.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- Quais foram as influências dos ritmos não métrico e métrico na criação final do seu grupo?
- Quais foram as transformações da sequência inicial que você fez na segunda etapa desse trabalho?

96

Continuação

prepare um repertório e toque-o durante a improvisação. Organize os estudantes para que todos tenham espaço para se movimentar. Caso algum deles esteja com dificuldade para fazer a própria sequência durante a etapa de improvisação, procure deixá-lo à vontade. Estimule-o a explorar os ritmos sem se prender à sequência. Evite fazer filmagens da primeira etapa, para que ninguém se sinta exposto ou intimidado. Reserve o registro audiovisual para o momento da apresentação final.

Organizando as ideias



Neste capítulo, apresentamos danças de tradição e danças cênicas que, na sua criação, envolvem a herança cultural e a memória dos aprendizados da ancestralidade. Você viu também como a transmissão desses conhecimentos transforma e atualiza esses aprendizados na experiência cotidiana.

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

Faça no caderno.

- 1 O que você aprendeu sobre as tradições?
- 2 O que você aprendeu sobre os mestres?
- 3 O que você aprendeu sobre o tempo?
- 4 Quais são suas reflexões sobre aprender e ensinar ao finalizar as leituras e atividades deste capítulo?
- 5 Quais descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que gostaria de continuar aprofundando?

Unidades temáticas da BNCC

Dança; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Processos de criação; Contextos e práticas.

Habilidades em foco nesta seção

(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.

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

Orientações

No percurso por este capítulo, os estudantes foram convidados a perceber as relações de ensino e aprendizado entre pessoas de diferentes gerações. Neste momento, eles podem lançar mão de conhecimentos prévios acerca de suas tradições para reformulá-los a partir das propostas apresentadas.

Sobre as atividades

As perguntas 1 e 2 são de ordem pessoal, mas visam promover nos estudantes uma reflexão crítica sobre como eles próprios atuaram nas atividades propostas no capítulo. Os parâmetros aqui são os conceitos estudados ao longo do capítulo. Incentive uma reflexão sobre como cada um pôde ampliar suas possibilidades em relação à linguagem da Dança e à própria criatividade.

Sobre o capítulo

Este capítulo, “Oralidade, memória e invenção”, relaciona-se às **Unidades temáticas da BNCC: 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.
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.

Sobre a imagem

Escolhemos uma imagem do espetáculo **Agamêmnon**, do Théâtre du Soleil, para abrir o capítulo porque ela apresenta uma formação coral de atores vestidos com indumentárias que atribuem a essa formação uma unidade cênica. Uma das funções do coro nas tragédias gregas era a de narrar os episódios apresentados para o público como modo de contextualizar a ação da peça.

CAPÍTULO

6



AGAMÊMNON. Dramaturgia: Ésquilo. Interpretação: Théâtre du Soleil. Paris, França, 1990.

98

Sobre o Théâtre du Soleil

Grupo teatral francês criado no ano de 1964 e dirigido pela encenadora Ariane Mnouchkine (1939-). Os artistas criadores desse teatro provêm de uma série de nacionalidades. Eles se organizam nos moldes da criação colaborativa, na qual todos são responsáveis por pensar o conjunto do espetáculo.

MICHELE LAURENT/THÉÂTRE DU SOLEIL

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

Oralidade, memória e invenção

- 1 Tente se lembrar de alguém que você conhece e que conta histórias de uma forma cativante. Como essa pessoa conta histórias? Quais recursos ela utiliza para tornar essas histórias mais interessantes?

Observe a imagem da abertura do capítulo. Os artistas do Théâtre du Soleil se propuseram a recontar o mito grego da família dos Atridas e encenaram uma série de espetáculos que apresentavam a história de seus personagens. A arte do teatro possibilita que narrativas criadas ou vividas há milhares de anos continuem sendo transmitidas, como nesse caso.

O hábito de contar histórias também contribui para solucionar problemas: a partilha de narrativas pode ajudar a dar e receber conselhos. Ao mesmo tempo, sabemos que, dentro de uma história, podem existir muitas outras, pois as recriamos infinitamente. Nesse sentido, a oralidade nos ajuda a entrar em contato com nossa memória e criatividade para solucionar problemas, compartilhando experiências e inventando novas possibilidades.

Neste capítulo, você vai adentrar em um vasto campo de palavras e narrativas e estudar algumas formas de compartilhar histórias por meio da arte teatral.

Justificativa

Neste capítulo, apresentamos artistas e obras da linguagem teatral que trabalham a partir da oralidade em espetáculos cuja inspiração advém de mitologias, ou então da necessidade de contar histórias para preservar a memória de determinado grupo social. Sabemos que a capacidade de comunicar e contar histórias é inerente ao ser humano. Incentive os estudantes a recolher histórias de suas próprias vidas ou de sua comunidade para compartilhá-las em sala de aula. Ao longo do capítulo também serão estudadas formas de compartilhamento de histórias a partir de alguns elementos técnicos da arte teatral e da improvisação. A cultura oral se apresenta como patrimônio geral da humanidade; assim, tivemos o intuito de apresentar exemplos provenientes de diversas regiões do mundo.

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

Sobre as atividades:

Para refletir

Indague se, em algum momento da vida dos estudantes, ter contado ou escutado uma história os ajudou a resolver algum problema.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 Qual é a importância de compartilhar histórias na sua vida?
- 2 Quais tipos de história você tem mais prazer em contar?
- 3 Quais tipos de história você tem mais prazer em escutar?
- 4 Quais as histórias mais marcantes que você já escutou? Registre algumas delas em seu diário de bordo.

Atividade complementar

Você pode perguntar aos estudantes quais histórias antigas eles conhecem e como eles tiveram acesso a elas (livros, *games*, filmes etc.). A ideia é propor um paralelo entre a transmissão de histórias realizada pela companhia teatral francesa e a transmissão realizada por outras mídias.

Com o objetivo de investigar e explorar elementos constituintes da linguagem teatral, insista para que os estudantes se atenham aos “modos” como as histórias são contadas. Ao longo deste capítulo, peça a eles que concentrem a atenção nos detalhes e nas técnicas de contação de histórias. Esse é um modo de aproximá-los de assuntos referentes aos elementos da linguagem teatral.

Nesta seção, apresentamos algumas produções teatrais ou manifestações provenientes de tradições culturais que trabalham com a questão da oralidade e narração de histórias.

Unidades temáticas da BNCC

Teatro; Artes visuais.

Objetos de conhecimento

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

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.

(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.

(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 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.

SOBREVOO

O teatro é povoado de histórias



HISTÓRIAS que o vento traz. Dramaturgia e direção: Amauri Falseti. Interpretação: Cia. Paideia de Teatro. São Paulo, 2017.

De onde vêm as histórias que conhecemos e contamos? Segundo o escritor alemão Walter Benjamin (1892-1940), boa fonte de narrativas orais é aquela pessoa que observa durante muito tempo um mesmo lugar, uma mesma cidade ou região e que, por essa razão, tem muitas lembranças e histórias para compartilhar. Também constituem uma boa fonte os viajantes que partem para terras estrangeiras e voltam com inúmeras histórias vistas, ouvidas e lidas sobre outros hábitos e comportamentos.

A Cia. Paideia de Teatro, em seu espetáculo **Histórias que o vento traz**, investigou o narrador que viaja por terras distantes. A peça apresenta o encontro entre alguns andarilhos que chegam com histórias de diferentes lugares do mundo.

Faça no caderno.

- 1 Observe a imagem, do espetáculo citado. Quais elementos cênicos utilizados você identifica?

100

Sobre a atividade

1. Chame a atenção dos estudantes para a presença de instrumentos musicais (melódicos e de percussão); a mala situada no centro da cena, que apresenta a materialidade da viagem; e o tipo de figurino e a maquiagem, que indicam referências a algumas culturas nômades. O reconhecimento dos elementos cênicos presentes na imagem pode instigar os estudantes a explorar a materialidade de objetos e instrumentos musicais quando forem realizar as atividades de experimentação ao longo do capítulo. Ao explorar diferentes elementos envolvidos na composição cênica, esta atividade contempla a habilidade (EF69AR26) da BNCC.

Como o título do espetáculo sugere, a reunião das histórias é conduzida pelo vento, ou seja, por um elemento presente na natureza e que dá movimento ao caminho dos andarilhos, fazendo com que eles não fiquem em um único lugar.

Ao longo da peça, são contadas histórias que apresentam questões como as relações de trabalho, sofrimento e recompensa, assim como as injustiças causadas pela diferença entre a riqueza e a pobreza.

O trabalho da Cia. Paideia de Teatro quer ainda chamar a atenção dos espectadores para o fato de que a circulação de histórias dentro de uma cultura propicia o acesso a conhecimentos e saberes que não seriam adquiridos sem essa troca.

Para experimentar

Improvisar uma história coletivamente

Agora vamos experimentar compor uma história coletivamente e de improviso.

- 1 Faça uma roda junto com seus colegas, de modo que todos possam se escutar e se olhar ao longo da atividade.
- 2 Em pequenos papéis, escreva temas que o interessam e deposite esses papéis no centro da roda. Esses temas funcionarão como o assunto principal da improvisação.
- 3 Com o auxílio do professor, indiquem, na roda, uma pessoa que deverá começar a história e outra que deverá terminá-la. As pessoas situadas entre ambas serão as responsáveis por improvisar o desenvolvimento da história.
- 4 A pessoa que começar a história irá até o centro da roda, sorteará um papel e mostrará para o restante da turma.
- 5 A partir de então, em sentido horário, os participantes do jogo devem improvisar coletivamente uma história, de modo que cada um seja responsável por uma parte da composição.
- 6 Ao final da primeira história, o jogo continua, com outros temas sendo sorteados.
- 7 É importante que todos os jogadores estejam atentos ao ponto no qual a história foi deixada pelo jogador que o antecedeu na narrativa, de modo que todos os participantes possam contar e contribuir para a mesma história.
- 8 Para concluir, converse com os colegas e com o professor a respeito dos pontos mais desafiadores da tarefa de improvisar coletivamente uma história a partir de um tema.

101

Sobre a Cia. Paideia

Grupo criado por Amauri Falseti e Aglaia Pusch e que faz parte do projeto Paideia Associação Cultural, fundado em 1998 na Zona Sul de São Paulo (SP). Segundo seus fundadores, o nome Paideia remete à Antiguidade grega e se refere a um modo de educação do ser humano pautado por: ética, gramática, retórica, geografia, conhecimento dos mitos, aritmética, entre outros temas.

Orientações:

Para experimentar

Podem ser feitas conexões diretas entre esta atividade e os elementos estudados na seção **Foco no conhecimento** deste capítulo. Este exercício de improviso e dramaturgia contempla as habilidades (EF69AR27) e (EF69AR29) da BNCC.

1. Zele pela escuta coletiva da turma. Improvisar uma narração coletivamente é divertido, mas exige extrema atenção e escuta dos participantes para que o jogo não se perca. Relembre a turma de que todos estão em função do jogo e não apenas da diversão, pois sem as regras e a escuta o jogo não vai adiante.
2. Instigue os estudantes a escrever sobre temas que realmente os interessem.
3. É importante que você reforce que o jogo é coletivo, ou seja, por mais que um estudante tenha tomado uma direção contrária à do início da história, é importante que os que improvisarão estejam de acordo com esse novo rumo, pois, caso contrário, a história não avançará e o jogo não terá sucesso.
5. Você pode conduzir a mudança de quem conta a história por meio de uma palma ou outro avião sonoro.
8. Aproveite para discutir a dificuldade de lidar com um corpo improvisador afobado, já que há a necessidade de se ter calma para escutar os outros e criar uma narrativa coerente. Por narrativa coerente não se entende aqui, necessariamente, uma narrativa linear. A história pode ser absolutamente irregular e fantasiosa e mesmo assim ter sua coerência nos próprios elementos que opera.

Sugestão para o professor

Uma entrevista com os fundadores da Cia. Paideia pode ser lida no site do Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude: CENTRO BRASILEIRO DE TEATRO PARA A INFÂNCIA E JUVENTUDE. Aglaia Pusch e Amauri Falseti. Disponível em: <http://cibtj.org.br/aglaia-pusch-e-amauri-falseti/>. Acesso em: 14 jun. 2022.

Sobre o Teatro Varasanta

Criado em 1994 em Bogotá (Colômbia), o grupo é também um centro de investigação e experimentação teatral fundamentado na relação entre tradição e contemporaneidade. Alguns de seus espetáculos são **Banquete antropofágico** (2014) e **La tempestad** (2009).

Sobre a atividade

2. Na cena podemos observar os artistas do grupo realizando alguns movimentos em dupla e individualmente. Chame a atenção para a indumentária dos artistas, que mescla saias com casacos que remetem a figuras históricas colombianas.

Sugestões para o professor

Dois dos grupos brasileiros que têm apresentado conexões com esse tipo de trabalho de investigação da história por meio da cena são: a Tribo de Atuadores Ói Nós Aqui Traveiz, com os espetáculos **O amargo santo da purificação** e **Caliban – A tempestade de Augusto Boal**, e a Cia. do Latão, com peças como **O nome do sujeito**, **A ópera dos vivos** e **O pão e a pedra**. Você pode investigar o trabalho desses grupos e apresentar novas referências estéticas aos estudantes. Ao apreciar grupos brasileiros e estrangeiros, identificando e contextualizando diferentes estilos cênicos, esta proposta contempla as habilidades (EF69AR24) e (EF69AR25) da BNCC.

Atividade complementar

A partir do exemplo apresentado do Teatro Varasanta, você pode, em uma colaboração **interdisciplinar** com o professor de História, propor para a turma uma rememoração coletiva sobre importantes episódios da história do Brasil, assim como uma discussão sobre o conceito de liberdade.

Fragmentos da história de um país

Da mesma maneira que andarilhos trazem um grande número de narrativas dentro de suas malas, a história dos países registra inúmeros acontecimentos marcantes. Contar alguns desses episódios históricos foi a proposta do grupo colombiano Teatro Varasanta. Seu espetáculo **Fragmentos de libertad, 200 años – libertad en proceso** [Fragmentos de liberdade, 200 anos – liberdade em processo, em tradução livre] (2009) reúne uma série de textos provenientes de registros históricos, discursos políticos, poesia e prosa produzidos ao longo dos 200 anos de independência colombiana (1810).

- 2 Observe uma imagem do espetáculo. O que parece estar acontecendo nesta cena?



FRAGMENTOS de libertad, 200 años – libertad en proceso [Fragmentos de liberdade, 200 anos – liberdade em processo, em tradução livre]. Direção: Fernando Montes. Interpretação: Teatro Varasanta. Bogotá, Colômbia, 2009.

Para contar a história do processo de independência de seu país, os atores do Varasanta criaram uma peça coral. Não há atores protagonistas, pois todos os artistas são responsáveis pelo desenvolvimento das narrativas. Para constituir um coro de narradores, todos vestem uma roupa base formada por saias longas e, para compor personagens específicos da história colombiana, utilizam alguns adereços e outras roupas no tronco e na cabeça.

O espetáculo faz uma crítica a respeito da ideia de liberdade resultante do processo da independência: a história da colonização e independência colombiana vem acompanhada do extermínio de grande parte da população indígena que antes vivia em suas terras. O Varasanta, por meio da junção narrativa entre a oralidade dos povos indígenas e os discursos políticos da independência, propõe uma reflexão sobre a história contemporânea do país.

A tradição oral dos Naqqāli

As maneiras de preservar as narrativas e tradições de um país são diversas. Para transmitir tantas histórias é preciso saber ver, escutar e lembrar aquilo que foi visto e ouvido. Essas são duas qualidades presentes também na arte dos Naqqāli, no Irã. Considerada uma das formas mais antigas de teatro persa, o Naqqāli consiste em uma contação de histórias acompanhada de músicas, dança e elementos decorativos, como telas pintadas com alguma recriação da narrativa apresentada.



© DEPARTAMENTO DE ARTES TRADICIONAIS DO CENTRO DE PESQUISA DO ICHTIO, SITE, COM PERMISSÃO DA UNESCO

Naqqāl iraniano durante sua performance. Fotografia de 2012.

É uma arte que exige estudo e preparo: os Naqqāls (*performers* dos Naqqāli) devem ter sua memória treinada e uma grande técnica para a improvisação, pois adaptam suas histórias a cada apresentação, de acordo com a audiência. Além disso, as plateias, em geral, já conhecem as histórias a que vão assistir, por isso o contador tem de se preocupar com a maneira como irá recontá-las, para cativar os ouvintes.

Sugestão para o estudante

Um dos maiores espaços para o encontro de narradores, contadores de história e pesquisadores dessa modalidade artística no Brasil é o Boca do Céu – Encontro Internacional de Contadores de História, cujas edições acontecem bianualmente. Um dos propósitos da iniciativa é o de fomentar o crescimento e a organização dessa área de atuação artística no país. Idealizado pela contadora de histórias Regina Machado, outros objetivos do evento são propor um espaço de reflexão sobre a arte da palavra e mobilizar ações culturais na cidade em que acontece. Estruturado a partir da Abordagem Triangular proposta por Ana Mae Barbosa, o encontro pretende considerar as artes narrativas como pertencentes ao mesmo patamar de linguagens mais oficiais na educação, como Teatro, Artes visuais e Música.

No *site* oficial do evento pode-se ter acesso a uma grande biblioteca de narrativas recolhidas de diversas regiões do mundo e que podem inspirar ações cênicas dos estudantes, contemplando as habilidades (EF69AR24) e (EF69AR27) da BNCC: BOCA DO CÉU. Disponível em: <https://bocadoceu.com.br/>. Acesso em: 14 jun. 2022.

Atividade complementar

Como modo de incentivar os estudantes a reconhecer e apreciar outras tradições culturais orais análogas à dos Naqqāli, pode-se propor uma pesquisa sobre algumas tradições orais brasileiras.

Recomende aos estudantes que investiguem duas tradições orais muito fortes no Nordeste do país: o cordel e a embolada. Chame a atenção da turma para o caráter narrativo dessas tradições. No caso do cordel, ainda pode ser vista a transformação do caráter oral das histórias em literatura (você pode, inclusive, fazer um projeto **interdisciplinar** com o professor de Língua Portuguesa). Já a embolada combina a oralidade com música, ritmo e uma atmosfera de jogo, improviso e brincadeira.

Orientações

A presença da tradição Naqqāli neste **Sobrevo** apresenta um ponto fundamental a ser discutido: mais do que os conteúdos das histórias, sobressaem as maneiras como elas são contadas. Todos passam pela experiência de contar muitas vezes uma mesma história de jeitos diferentes. Identifique estratégias formais que respondam a essa necessidade de repetir histórias sem deixá-las entediadas para os ouvintes, abordando elementos constituintes da habilidade (EF69AR27) da BNCC. Pode-se fazer uma conexão entre esse exemplo e o conteúdo da seção **Foco no conhecimento**.

Orientações: Para pesquisar

2. Chame a atenção dos estudantes para a particularidade de cada tipo de história em questão; afinal, trata-se de uma investigação que lidará, ao mesmo tempo, com a memória, a experiência real, fictícia e histórica. Além disso, converse a respeito da forma como as narrativas devem ser recolhidas, em especial as que envolvem reuniões presenciais, pois esse trabalho pode vir a encontrar alguns dilemas éticos em sua realização.
- 2a. Pode-se fazer uma relação direta entre esse tipo de história e os exemplos apresentados dos Naqqāls.
- 2b. Pode-se relacionar diretamente esse tipo de história aos exemplos apresentados na obra da Cia. Paideia.
- 2d. Pode-se fazer uma relação direta entre esse tipo de história e os exemplos do Teatro Varasanta e dos Naqqāls.
- 2e. Pode-se fazer uma relação direta entre esse tipo de história e os exemplos de Sherazade e suas narrativas maravilhosas (apresentados na página 106, na seção **Foco na História**).
- 5a. Pergunte sobre o processo e a intensidade dos encontros com as histórias: "Houve alguma descoberta espantosa ao longo da pesquisa?". Incentive-os a seguir nessa coleta independentemente das tarefas escolares.
- 5b. Detenha-se sobre alguns assuntos técnicos da composição das histórias. Uma história vivida e

Continua

- 3 O que faz com que você goste de ouvir uma mesma história mais de uma vez? Quais estratégias você poderia utilizar para contar uma história já conhecida pelos seus ouvintes?

Um Naqqāl deve saber de cor diversas histórias e poemas de seu país, assim como histórias fantásticas da tradição persa. Ao longo de sua *performance*, ele veste uma roupa sem muitos adereços. Isso faz com que sua habilidade de improvisação tenha de ser ainda mais desenvolvida, pois ele deve conseguir representar diversos papéis para o público de maneira convincente, como os de grandes heróis, reis, guerreiros, princesas etc.

Mesmo sendo uma arte tradicional iraniana, com a modernização da sociedade a arte dos Naqqāls está em declínio. As novas gerações se interessam cada vez menos em assistir a esse tipo de arte e se tornar um Naqqāl. Deve-se notar ainda que os Naqqāls atuam pelo seu papel social: antes de ser artistas, eles são considerados guardiões da memória coletiva.

Para pesquisar

Histórias que nos contam

Agora é o momento de realizar uma pesquisa sobre algumas histórias.

- 1 Reúna-se com os colegas em um grupo de até cinco integrantes.
- 2 Você e seu grupo devem fazer uma coleta de cinco histórias com base nos seguintes quesitos:
 - a) Recolher uma história de vida de uma pessoa com idade avançada.
 - b) Recolher uma história de uma pessoa que viajou ou conheceu diferentes lugares.
 - c) Recolher uma história de família.
 - d) Recolher uma história sobre um fato histórico de sua região.
 - e) Recolher um mito ou história fantástica de sua região.
- 3 Para a coleta dessas histórias, usem materiais de registro audiovisual, como câmeras e gravadores de voz, assim como pesquisas em livros e na internet.
- 4 Coletadas as cinco narrativas, você e seu grupo devem criar de forma cênica um modo de contá-las para o restante da turma. Vocês podem optar por uma composição realizada em coro ou criar uma forma específica para narrar cada história.
- 5 Para concluir, reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor. **Faça no caderno.**
 - a) Quais momentos da coleta de histórias foram mais interessantes?
 - b) Quais são as diferenças gerais entre os cinco tipos de história coletados?
 - c) Quais detalhes presentes nas histórias as tornam mais interessantes?

104

Continuação

contada em primeira pessoa é bastante diferente de uma contada em terceira pessoa e repleta de elementos fantásticos ou políticos e históricos.

- 5c. Cada história tem alguma particularidade que, quando sublinhada, pode lhe dar maior relevo: uma reviravolta, um acontecimento intenso ou banal, uma personagem ou cenário forte etc. Investigue esses detalhes com os estudantes.

O teatro conta a história de um contador de histórias



VIDA e ensinamentos de Tierno Bokar. Direção: Peter Brook. Interpretação: Sotigui Kouyaté e elenco de atores do Théâtre des Bouffes du Nord. Duisburgo, Alemanha, 2004.

O exercício da palavra também está vinculado ao desenvolvimento e à transmissão da sabedoria.

4 Observe a imagem. Como você descreveria essa cena?

Tierno Bokar (1875-1939) foi um líder espiritual africano do Mali, e a peça teatral **Vida e ensinamentos de Tierno Bokar** (2004), dirigida pelo inglês Peter Brook (1925-2022) e encenada pelo **Centro Internacional de Pesquisa Teatral**, contou sua história.

Bokar defendia o respeito entre as pessoas, promovendo um pensamento muçulmano tolerante. Para esse fim, ele dizia que não existia apenas uma verdade, mas sim três: a minha, a sua e a do mundo, ou seja, a verdade inatingível.

Na peça de Peter Brook, o ator e **griot** Sotigui Kouyaté (1936-2010) interpretava o sábio africano. A encenação utilizava diversos elementos épicos presentes na arte da palavra dos **griots** e se valia de poucos recursos cênicos: figurinos, luzes e cenários eram bastante singelos. Assim, os espaços vazios da cena e a simplicidade geral dos elementos contribuíam para concentrar a atenção do público nas palavras e nos ensinamentos de tolerância de Tierno Bokar.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 Há espaços em sua cidade/região nos quais as pessoas se reúnem para contar e ouvir histórias? Se sim, quais?
- 2 Quais são os espaços nos quais você entra em contato com a história de seu país? Como acontece essa transmissão?
- 3 Quais pessoas você conhece que têm uma grande capacidade de expressão por meio das palavras?

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 Théâtre des Bouffes du Nord, em Paris. Ao longo de seus primeiros três anos de existência, os atores, dançarinos, músicos e outros *performers* viajaram por muitos países do mundo, pesquisando histórias comuns a vários povos e fundamentos da arte teatral.

Griot

Palavra cuja origem é “criado” e se pronuncia “griô”. É o termo correspondente em francês para *djéli*, que significa “sangue” e que nomeia os indivíduos que têm o compromisso de preservar e transmitir histórias, fatos históricos, conhecimentos e canções de seu povo de origem. Os *griots* vivem em muitos lugares da África ocidental, incluindo Mali, Gâmbia, Guiné e Senegal.

Orientações

A experiência do Centro Internacional de Pesquisa Teatral já foi abordada no capítulo 1 do livro do 7º ano desta coleção, com os espetáculos do tapete. Você pode fazer relações entre os exemplos a partir da ideia de espaço vazio proposta por Brook, que dá ênfase às palavras e ações dos atores, identificando e contextualizando esse estilo cênico, conforme a habilidade (EF69AR25) da BNCC.

Sugestão para o professor

Como modo de conhecer mais a trajetória de Tierno Bokar, você pode consultar textos de Amadou Hampaté Bâ (1901-1991), um dos maiores pensadores da África no século XX e apoiador da história oral como história oficial do continente africano. Segundo Hampaté Bâ, a cada ancião morto pela velhice, uma biblioteca é perdida, tamanha a capacidade de memória e sabedoria recolhida pela experiência de vida. Entre seus livros estão **Amkoulell, o menino fula** e **Vida e ensinamentos de Tierno Bokar**.

Sobre as atividades: Para refletir

1. Você pode anotar todos os exemplos no quadro. Eles podem ir dos mais imediatos, como o pátio da escola, até os mais institucionais, como cinema, teatro etc.
2. Um dos espaços oficiais dessa transmissão é a escola, na qual o narrador é, por sua vez, o professor. Pergunte aos estudantes sobre outros espaços, como museus, exposições, prédios históricos etc.
3. Pode-se propor aos estudantes que façam uma listagem de seus narradores prediletos. Note que não necessariamente essa compilação deve reunir apenas pessoas próximas. Autores de literatura, artistas, músicos, *rappers* etc. podem fazer parte da lista.

Sobre a seção

Foco na História

Nesta seção, apresentamos a clássica narrativa de **As mil e uma noites**. Decidimos apresentá-la por sua relação direta com os conteúdos presentes no capítulo acerca da cultura oral. Oriente os estudantes a notar que o mito de Sherazade alinhava uma série de narrativas oriundas das tradições árabe, persa e indiana e teve uma de suas primeiras versões no século IX d.C. É importante atentar para o fato de que não existe uma versão definitiva dos escritos que compõem essa obra. Isso se deve ao caráter oral das histórias que são apresentadas por Sherazade, que eram contadas de modos diversos, dependendo do contexto em que eram enunciadas. Os livros que estão publicados e que compilam tais narrativas podem variar de acordo com a sua corrente: há uma compilação egípcia, uma árabe, outra persa e uma série de montagens realizadas em países da Europa (como França e Inglaterra) que traduzem e recriam algumas das histórias. Se julgar pertinente, converse sobre isso com os estudantes e relacione essa multiplicidade de versões de uma mesma história à afirmação: quem conta um conto aumenta um ponto. Essa discussão possibilita problematizar as narrativas eurocêntricas, contemplando a habilidade (EF69AR33) da BNCC.

Foco na História

Sherazade e suas mil e uma noites

Uma das narradoras mais conhecidas da história é Sherazade. Você provavelmente já deve ter ouvido seu nome, assim como deve conhecer algumas das histórias contadas por ela, como **Aladim e a lâmpada maravilhosa**, **As viagens de Simbad e Ali Babá e os quarenta ladrões**, que representam uma parte importante da tradição oral do Oriente Médio e do sul da Ásia.



SHERAZADE presa pelo sultão. 1895.
Gravura colorida do livro *As mil e uma noites*.
Coleção particular.

espantosas histórias que você me narra quando éramos crianças”. Autorizada pelo sultão, Sherazade começou a contar e, logo antes do sol raiar, ela interrompeu a história em seu auge, mantendo a curiosidade de Shariar. Isso fez com que o sultão adiasse o momento da morte de Sherazade para o dia seguinte, com o objetivo de ouvir o final daquela história maravilhosa. Na noite seguinte, aconteceu o mesmo, e assim foi ao longo de mil e uma noites. Esse tempo foi o suficiente para que as histórias de Sherazade curassem a ira do sultão contra as mulheres e propiciou que a contadora de histórias fosse liberta da sua sentença de morte.

As mil e uma noites, além de compilar uma série de narrativas árabes e persas, apresenta uma perspectiva fundamental para o ato de contar histórias: a possibilidade de intensificar a nossa relação com a própria vida, por meio da troca de experiências e palavras.

Qual foi o motivo que levou Sherazade a contar tantas histórias? A resposta é simples: resolver um problema de vida ou morte. Na antiga Pérsia, o sultão Shariar havia tomado uma decisão drástica por causa de uma decepção conjugal com sua ex-esposa: a cada noite, ele se casaria com uma mulher diferente de seu reino e, ao raiar do dia, ela seria morta, de modo que ele não pudesse ser contrariado nunca mais. Os anos se passaram e muitas mulheres foram mortas, até sobraarem poucas no reino. A jovem Sherazade, filha do vizir do sultão, decidiu pôr fim a essa chacina. Por saber ler, contar histórias e se interessar pelo universo do saber e da filosofia, Sherazade pediu para ser oferecida como esposa a Shariar. Entretanto, ela lhe impôs uma condição: sua irmã, Duniazade, deveria acompanhá-la o tempo todo, inclusive ao longo da noite.

Assim foi feito. Sherazade se casou com Shariar e, na noite de núpcias, antes de dormir, Duniazade pediu à irmã: “Sherazade, como amanhã você será morta e não nos veremos mais, conte alguma das

Atividade complementar

Com base no conteúdo apresentado na seção **Foco na História**, você pode sugerir aos estudantes que pesquisem histórias de **As mil e uma noites** e experimentem contá-las ou encená-las ao longo do estudo deste capítulo. Há diversas versões e compilações dos manuscritos que reúnem essas histórias. As narrativas apresentam elementos fundamentais das culturas árabe, persa e indiana. Algumas dessas histórias ganharam adaptações para o cinema, como as animações **Aladdin** (1992) e **Simbad** (2003). É possível conferir uma boa tradução das narrativas na seguinte edição:

LIVRO das mil e uma noites: ramo egípcio. Tradução de Mamede Mustafa Jarouche. São Paulo: Globo, 2007.

Foco em...

Sotigui Kouyaté e a palavra do *griot*

Sotigui Kouyaté nasceu no Mali, um país do noroeste da África. Ele também tinha origem guiné e considerava Burkina Faso como seu país por adoção. De ascendência mandinga, Kouyaté também adquiriu nacionalidade suíça, por conta do seu terceiro casamento. Além de habitante de muitos países, Sotigui foi, ao longo de sua vida, ator de teatro e cinema, narrador de histórias, jogador de futebol, boxeador, caçador, enfermeiro, professor, coreógrafo, cantor, dançarino e compositor. Contudo, ele sempre foi *griot*.

Um *griot* atua principalmente fazendo uso das palavras: conta histórias, canta, relembra genealogias de famílias e contribui para a resolução de problemas cotidianos.

Cada *griot* é acompanhado por um *griot* parceiro, cujo objetivo é zelar pela qualidade do dizer e das palavras do primeiro. Esse acompanhante tem a função específica de desenvolver a escuta do *griot*, sustentando o ritmo e a vivacidade de suas palavras e, ao mesmo tempo, assegurando que o público ouvinte receba suas palavras com clareza.

Na década de 1970, Kouyaté foi convidado por Peter Brook para integrar o Centro Internacional de Pesquisa Teatral, em Paris. Esse centro reúne atrizes e atores de diversos países, como Índia, Japão, Inglaterra, Estados Unidos e Alemanha, e lá Sotigui Kouyaté atuou em diversas peças e filmes, como **O Mahabharata**.

Para Kouyaté, a experiência do teatro europeu foi radicalmente nova. Nos países da África Ocidental, nos quais ele passou grande parte de sua vida, o que nós estamos acostumados a chamar de teatro tem três nomes diferentes. A tradução do primeiro seria “conhecermos-nos”. O segundo nome significa “grande caracol” e se refere ao modo como as pessoas ficam juntas para participar como público: um círculo de crianças, outro de mulheres, outro de idosos e outro de homens jovens que protegem o restante. E nesse grande caracol se faz teatro para todas as idades juntas.



O *griot* e ator Sotigui Kouyaté fotografado durante o 59º Festival Internacional de Cinema de Berlim, em Berlim, Alemanha. Fotografia de 2009.

ALBUMESYPIX/BRASIL

Apresentamos nesta seção o *griot* e ator malinês Sotigui Kouyaté.

Unidades temáticas da BNCC

Teatro; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Patrimônio cultural.

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.

(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.

Orientações

A presença de Sotigui Kouyaté neste capítulo tem como objetivo propor aos estudantes que reconheçam e apreciem um artista nascido na África Ocidental e que vive a situação de ter sido um membro de uma forte tradição oral e de ser, atualmente, um ator de grande reconhecimento internacional, sobretudo em países da Europa como França e Alemanha (no qual foi premiado com o Urso de Ouro). Entre a oralidade tradicional de seu povo e a linguagem teatral, o trabalho de Sotigui pode inspirar a turma a identificar estilos cênicos mesclados, em que a palavra assume um protagonismo na cena, assim como sentidos comunitários e perspectivas diversas sobre os próprios sentidos da linguagem teatral.

Orientações

Com base na tradição cultural burquinense, na qual Sotigui esteve inserido, você pode desdobrar alguns assuntos com a turma.

A partir da ideia do “grande cacacol”, pensado como espaço de conhecimento de si mesmo e da sociedade, pode-se interrogar os estudantes sobre quais funções eles atribuem ao teatro ocidental neste momento de seu estudo sobre essa linguagem. Há alguma conexão com a perspectiva burquinense?

A ideia de que “o sério não está separado da brincadeira e a brincadeira não está separada do sério” pode permitir que você retome a importância da regra para o jogo, ideia trabalhada ao longo desta coleção. Lúdico por essência, para que o jogo tenha sucesso em sua realização, deve-se sempre zelar pelo reconhecimento e compreensão dos estudantes a respeito de suas regras. Isso não exige um comportamento sisudo ou tenso em relação às regras. Ao contrário, deve-se seguir brincando, mesmo que levando em conta a concentração exigida pela regra.

Sugestões para o professor

Para mais informações em língua portuguesa, pode-se consultar um livro e um artigo de dois artistas que tiveram encontros com o *griot* Sotigui Kouyaté:

BERNAT, Isaac. **Encontros com o *griot* Sotigui Kouyaté**. São Paulo: Pallas, 2013.

JARDIM, Juliana. Pensar a desdramatização a partir de uma aliança (e alguns risos) com Sotigui Kouyaté: um texto-fala em sete fragmentos. **aParte XXI**, n. 4, São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, p. 49-61.

GLUYOT-ANAVAF



Griot apresentando-se durante a 6ª edição do Festival de Contos RIAPL, na República do Congo. Fotografia de 2013.

O terceiro nome quer dizer “tirar o véu que cobre nossa visão, nos divertindo” ou “clarrear a própria visão, brincando”.

Sobre essa possibilidade de um teatro que brinca e é sério ao mesmo tempo, Sotigui Kouyaté lembrava sempre de uma canção que sua mãe cantava para ele desde criança. A canção diz: “O sério não está separado da brincadeira e a brincadeira não está separada do sério”. E ele dizia que todos os dias, quando acordava, se lembrava dessa canção e acrescentava: “Sério demais não é sério. Divertido demais não é divertido. Sério sem diversão não é sério. Diversão sem seriedade não é diversão”.

Foi no encontro de culturas entre o continente europeu e as tradições africanas que Sotigui Kouyaté pôde exercer seu trabalho no teatro com a palavra e as histórias de sua terra natal e muitas outras.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 Em seu cotidiano, você identifica alguém ou algumas pessoas que poderiam cumprir as funções sociais dos *griots*?
- 2 Qual é a importância da palavra para a tradição dos *griots*?
- 3 Qual é a importância dos *griots* para a sociedade na qual estão inseridos?

Sugestões para o estudante

Há alguns documentários sobre Sotigui Kouyaté, assim como filmes de ficção em que ele trabalhou como ator. Se julgar pertinente, sugira aos estudantes que assistam a:

DOCUMENTÁRIO: Sotigui Kouyaté, um *griot* no Brasil. 2014. Direção: Alexandre Handfest. 1 vídeo (c. 57 min). Publicado pelo canal SescTV. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=sJd1te_3pjl. Acesso em: 14 jun. 2022.

Filmes com atuação de Sotigui Kouyaté:

KEITA! O legado do *griot*. Direção: Dani Kouyaté. Burkina Faso/França: Les Productions de la Lanterne; Sahélys Productions, 1995. (96 min).

LONDON river. Direção: Rachid Bouchareb. Reino Unido: Cinema Libre, 2009. (90 min).

O MAHABHARATA. Direção: Peter Brook. Reino Unido: Parabola Video Library, 1989. (540 min).

Foco no conhecimento

Os três tipos de história



Contador de histórias apresentando-se no Re-imagined Storytelling Festival, em Nairobi, Quênia, em dezembro de 2018.

Existem três tipos de história possíveis: aquelas contadas por quem as conhece, aquelas que todos conhecem (os que contam e os que escutam) e aquelas que ninguém conhece, ou seja, narrativas improvisadas. A seguir, estudaremos as particularidades de cada um desses tipos:

1 A história conhecida apenas pelo narrador

Algumas vezes, entre um grupo de pessoas, apenas uma delas sabe de um fato ou de uma história que as outras desconhecem. Nesse caso, o narrador tem uma vantagem: por ser desconhecida, a história costuma causar maior interesse, pois os que escutam a ouvem pela primeira vez. Ao mesmo tempo, o grande problema desse tipo de história é a compreensão do fio narrativo: como ninguém nunca ouviu a história, o narrador tem de ter muito cuidado com os detalhes e as diversas etapas que a compõem para que ela seja compreensível.

O foco desta seção é levar os estudantes a explorar diferentes elementos envolvidos na composição de uma obra cênica.

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

É importante que você leve para a sala de aula diversos tipos de história que possam amparar o conhecimento dos estudantes em relação aos exemplos apresentados. Sugerimos histórias ficcionais próximas e distantes da realidade da turma; notícias de jornal do presente e do passado; conexões com os temas estudados nas aulas e narrativas da própria vida dos estudantes; assim como histórias pessoais de suas famílias. Após o estudo de alguns exemplos da relação entre teatro e oralidade, bem como da experimentação de algumas formas de contar histórias, este é o momento de incentivar reflexões e aprofundar o conhecimento das estruturas das narrativas.

Atividade complementar

Em geral, as histórias pessoais refletem o tipo de narrativa conhecida apenas pelo narrador. Ao mesmo tempo, talvez um dos estudantes tenha lido um livro que nenhum outro conheça. Por mais que seja uma história de ficção, se apenas uma pessoa dentre as outras conhece a história que será contada, temos o exemplo desse primeiro tipo de narrativa entre a turma. Crie, com os estudantes, pontos de identificação entre esse exemplo e as estratégias das quais eles se valem quando contam esse tipo de história. Proponha a alguns deles que elejam uma história desse tipo e experimentem contá-la aos colegas para que investiguem as dificuldades específicas desse modo de narrar.

Orientações

Centenas de exemplos relacionam-se com os tipos de história que todos conhecem – desde os contos de fadas até episódios ocorridos na escola ou região em que a turma transita. Tornou-se recorrente nos cinemas recontar histórias clássicas com roupagens diferentes. Crie paralelos entre esse tipo de história e a experiência dos estudantes.

Sobre o último tipo de história, a improvisada, certamente os estudantes já a experimentaram diversas vezes. Retome alguns exemplos bem e malsucedidos dessas tentativas como maneira de abordar as dificuldades técnicas desse tipo de narração.

Assim, esse tipo de história exige que o narrador conheça bem todos os fatos da narrativa e seja organizado na hora de expô-los. Os focos desse tipo de narrativa são, portanto, os assuntos e detalhes da história.

2 A história conhecida por todos

Em outros casos, todos os integrantes de um grupo conhecem as narrativas que serão contadas. Isso pode se dar entre amigos ou quando aconteceu algum evento impactante e todos lembram o ocorrido. Vemos exemplos desse tipo de história no teatro ou no cinema, quando assistimos a uma versão de uma narrativa já conhecida. A grande desvantagem desse tipo de história é que, dado que ela é conhecida por todos, qual pode ser o interesse das pessoas em ouvi-la de novo? Contudo, dependendo da maneira como é contada pelo narrador, ela pode ser extremamente interessante e prazerosa de ouvir. Assim, esse tipo de história, mais do que o peso no assunto ou nos detalhes, necessita de um narrador que se preocupe com o modo como irá contá-la.

3 A história improvisada

Há ainda casos nos quais quem conta a história não sabe como ela terminará e quem escuta tampouco. Nessas histórias improvisadas, narradores e público descobrem o que se conta ao mesmo tempo. Isso torna as histórias, em geral, dinâmicas e divertidas, por mais que os assuntos apresentados sejam sombrios ou pesados. Ao mesmo tempo, seu desafio é grande: como elas são construídas em tempo real, é fundamental que o narrador se lembre bem de todos os detalhes e da sequência de acontecimentos para não comprometer o fio narrativo que está sendo criado. Dessa forma, esse tipo de história exige muita agilidade e concentração do narrador.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 Qual das três modalidades de narrativa apresentadas você acha mais desafiadora? Por quê?
- 2 Qual das três modalidades de narrativa apresentadas você mais observa em seu cotidiano?

Sobre as atividades: Para refletir

A partir do que foi estudado nesta seção, instigue os estudantes a analisar a si mesmos enquanto contam histórias e flagrar quais tipos de narrativa mais lhes dão prazer de contar. Também é possível investigar o oposto: quais são as narrativas que eles consideram mais trabalhosas e difíceis? É possível que a turma varie em suas respostas, pois a disposição para contar cada tipo de história apresentada não é a mesma para todos. Instigue os estudantes a se exercitarem nas formas narrativas que mais têm dificuldade como modo de experimentar novas relações com a ficção e com as palavras.

Processos de criação

Neste processo de criação, você e sua turma deverão compor uma encenação teatral de curta duração com foco na oralidade e em assuntos estudados ao longo do capítulo. O texto que guiará os trabalhos da turma será o conto **A roupa nova do imperador**, do escritor dinamarquês Hans Christian Andersen (1805-1875).

Antes de começar o trabalho, leia com atenção o conto a seguir.

A ROUPA NOVA DO IMPERADOR

Há muitos e muitos anos havia um Imperador tão apaixonado por roupas novas que gastava com elas todo o dinheiro que possuía. Pouco se incomodava com seus soldados, com o teatro ou com os passeios pelos bosques, contanto que pudesse vestir seus trajes.

Tinha um para cada hora do dia, e, em vez de se dizer dele o que se diz de qualquer imperador: “Está na Câmara do Conselho”, dizia-se sempre a mesma coisa: “O Imperador está se vestindo”.

Na capital em que ele vivia, a vida era muito alegre; todos os dias chegavam multidões de forasteiros para visitá-la, e, entre eles, certa ocasião chegaram dois vigaristas. Fingiram-se de tecelões, dizendo-se capazes de tecer os tecidos mais maravilhosos do mundo.

E não somente as cores e os desenhos eram magníficos como também os trajes que se faziam com aqueles tecidos possuíam a qualidade especial de serem invisíveis para qualquer pessoa que não tivesse as qualidades necessárias para desempenhar suas funções ou que fosse muito tola e presunçosa.

— Devem ser trajes magníficos – pensou o Imperador. — E se eu vestisse um deles, poderia descobrir todos aqueles que em meu reino carecessem das qualidades necessárias para desempenhar seus cargos. E também poderei distinguir os tolos dos inteligentes. Sim, estou decidido a mandar tecer uma roupa para mim, a qual me servirá para tais descobertas.

Entregou a um dos tecelões uma grande quantia como adiantamento, a fim de que os dois

pudessem começar imediatamente com o esperado trabalho.

Os dois vigaristas prepararam os teares e fingiram entregar-se ao trabalho de tecer, mas o certo é que não havia nenhum fio nas lançadeiras. Antes de começar, pediram uma certa quantidade da seda mais fina e fio de ouro da maior pureza e guardaram tudo em seus alforjes e depois começaram a trabalhar, isto é, fingindo fazê-lo, com os teares vazios.

— Gostaria de saber como vai o trabalho dos tecelões – pensou um dia o bondoso Imperador.

Todavia, ficou um tanto aflito ao pensar que alguém que fosse tolo ou não estivesse capacitado para exercer sua função não poderia ver o tecido. Não temia por si mesmo, mas achou mais prudente enviar uma outra pessoa, para que lhe desse conta daquilo.

Todos os habitantes da cidade conheciam as maravilhosas qualidades do tecido em questão, e todos, também, desejavam saber, por esse meio, se seu vizinho ou amigo era um tolo.

— Mandarei meu fiel primeiro-ministro visitar os tecelões – pensou o Imperador. — Será o mais capacitado para ver o tecido, porque é um homem muito hábil e ninguém cumpre seus deveres melhor do que ele.

E assim o bom e velho primeiro-ministro se dirigiu para o aposento em que os vigaristas trabalhavam nos teares completamente vazios.

— Deus me proteja! – pensou o ancião, abrindo os braços e os olhos. — Mas eu não vejo nada! – no entanto, evitou dizer isso.

Nesta seção, convidamos os estudantes a investigar, experimentar e compor um acontecimento cênico por meio do improviso coletivo de uma história conhecida por todos.

Unidades temáticas da BNCC

Teatro; Artes integradas.

Objeto de conhecimento

Processos de criação.

Habilidades em foco nesta seção

(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.

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

Orientações

Acreditamos que com essa experimentação os estudantes serão incitados a pensar sobre sua relação com o texto, a leitura e as palavras, assim como na montagem ficcional. Chame a atenção da turma para os diversos modos como uma mesma história pode ser contada, sempre zelando para as brechas de criatividade que possam aparecer. Esta proposta contempla as habilidades (EF69AR28) e (EF69AR30) da BNCC.

Orientações

O conto clássico **A roupa nova do imperador** foi escolhido por apresentar uma narrativa simples e repleta de ironia. Além disso, o elemento teatral presente na história (o fato de os costureiros elaborarem um traje invisível) pode gerar possibilidades interessantes de jogo entre os estudantes na sua relação com o texto – criando formas dramáticas em diálogo com o teatro contemporâneo, de acordo com a habilidade (EF69AR27) da BNCC.

Caso seja de interesse da turma, pode-se trabalhar outras histórias ao longo desta seção, inclusive alguma que já venha sendo estudada em Arte ou em outra disciplina. Atente apenas para que a história não seja muito longa, mas que apresente uma série de acontecimentos, para que os estudantes possam experimentar algumas dificuldades técnicas que uma narração apresenta. Além disso, é fundamental que toda a turma trabalhe com base na mesma narrativa.

Os dois vigaristas pediram-lhe que fizesse o favor de aproximar-se um pouco mais e rogaram-lhe que desse a sua opinião a respeito do desenho e do colorido do tecido. Mostraram o tear vazio, e o pobre ministro, por mais que se esforçasse para ver, não conseguia enxergar coisa alguma, porque não havia nada para ver.

— Deus meu! – pensava. — Será possível que eu seja tão tolo assim? Nunca me pareceu e é preciso que ninguém o saiba. Talvez eu não esteja capacitado a desempenhar a função que ocupo. O melhor será fingir que estou vendo o tecido.

— Não quer dar a sua opinião, senhor? – perguntou um dos falsos tecelões.

— É muito lindo! Faz um efeito encantador – exclamou o velho ministro, fitando através de seus óculos. — O que mais me agrada são o desenho e as maravilhosas cores que o compõem. Asseguro-lhes que darei conta ao Imperador do quanto gosto de seu trabalho, muito bem aplicado e lindíssimo.

— Ficamos muito honrados em ouvir tais palavras de vossos lábios, senhor ministro – replicaram os tecelões.

Começaram então a dar-lhe detalhes do complicado desenho e das cores que o formavam. O ministro ouviu-os com a maior atenção, com a ideia de poder repetir suas palavras quando estivesse na presença do Imperador.

A seguir os dois vigaristas pediram mais dinheiro, mais seda e mais fio de ouro, para que pudessem prosseguir com o trabalho. Porém, assim que receberam o solicitado, guardaram-no como antes. Nem um só fio foi colocado no tear, embora eles fingissem continuar trabalhando apressadamente.

O Imperador enviou outro fiel cortesão para dar-lhe conta dos progressos do trabalho dos falsos tecelões e a fim de saber se eles demorariam muito para entregar o tecido. A este segundo enviado aconteceu a mesma coisa que com o primeiro-ministro, isto é, mirou e remirou o tear vazio, sem ver tecido algum.

— Não acha que é uma fazenda maravilhosa? – perguntaram os vigaristas, mostrando

e explicando um desenho imaginário e um colorido não menos fantástico, que ninguém conseguia ver.

— Sei que não sou tolo – pensava o cortesão –, mas se não vejo o tecido é porque não devo ser capaz de exercer minha função à altura do esperado. Isso me parece estranho. Mas é melhor não dar a perceber esse fato.

Por esse motivo não falou no tecido que não via e manifestou seu entusiasmo pelo colorido maravilhoso e pelos originais desenhos.

— Ali está algo realmente encantador – disse mais tarde ao Imperador, quando prestou contas de sua visita.

Por sua vez, o Imperador achou que devia ir ver o famoso tecido, enquanto ainda estivesse no tear. E assim, acompanhado por um escolhido grupo de cortesãos, entre os quais se encontravam o primeiro-ministro e o outro palaciano, que haviam fingido ver o tecido, foi fazer uma visita aos falsos tecelões, que com o maior cuidado trabalhavam no tear vazio, em meio à maior seriedade.

— É magnífico! – exclamaram o primeiro-ministro e o palaciano. — Digne-se Vossa Majestade a olhar para o desenho. Que cores maravilhosas!

E apontavam para o tear vazio, pois não tinham dúvidas de que as outras pessoas viam o tecido.

— Mas o que é isto? – pensou o Imperador. — Não estou vendo nada! Isso é terrível! Serei um tolo? Não terei capacidade para ser Imperador? Certamente não poderia acontecer-me nada pior.

— É realmente uma beleza! – exclamou logo depois. — O tecido merece a minha melhor aprovação.

Manifestou a sua aprovação por meio de alguns gestos, enquanto olhava para o tear vazio, pois ninguém poderia induzi-lo a dizer que não via coisa alguma.

Todos os outros cortesãos olhavam, por sua vez. Mas não viam nada. Porém, como nenhum queria dar parte de tolo ou de incapaz, fizeram coro com as palavras de Sua Majestade.

— É uma beleza! – exclamaram em coro. E aconselharam o Imperador que mandasse fazer uma roupa com aquele tecido maravilhoso, a fim de estreá-la numa grande procissão que devia realizar-se dali a alguns dias.

Os elogios corriam de boca em boca e todos estavam entusiasmados. E o Imperador condecorou os dois vigaristas com a ordem dos cavaleiros, cuja insígnia poderiam usar, e concedeu-lhes o título de “Cavaleiros Tecelões”.

Os dois vigaristas ficaram a noite toda trabalhando, à luz de dezesseis velas, na noite anterior ao dia da procissão; desejavam que todos testemunhassem o grande interesse que eles demonstravam em terminar a roupa do soberano. Fingiram tirar a fazenda do tear, cortaram-na com tesouras enormes e costuraram-na com agulhas sem linha de espécie alguma. Finalmente disseram:

— Já está pronto o traje de Sua Majestade.

O Imperador, acompanhado por seus mais nobres cortesãos, foi novamente visitar os vigaristas, e um deles, levantando um braço, como se segurasse uma peça de roupa, disse:

— Aqui estão as calças. Este é o colete. Veja Vossa Majestade o casaco. Finalmente, dignai-vos a examinar o manto. Estas peças pesam tanto quanto uma teia de aranha. Quem as usar mal sentirá o seu peso. E essa é uma de suas maiores qualidades.

Todos os cortesãos concordaram, mesmo não vendo coisa alguma, pois na realidade não havia traje para ver, já que nada havia.

— Dignai-vos a tirar o traje que leva – disse um dos falsos tecelões – e assim poderá experimentar a roupa nova na frente do espelho.

E o Imperador tirou a roupa que vestia e os impostores fingiram entregar-lhe sucessivamente e ajudá-lo a vestir cada uma das peças que compõem um traje.

Fingiram colocar algo ao redor de sua cintura e o Imperador, nesse meio-tempo, virava-se uma vez ou outra para o espelho, a fim de contemplar-se.

— Que bem assenta este traje em Sua Majestade. Como está elegante. Que desenho e que colorido! É uma roupa magnífica!

— Lá fora está o dossel sob o qual irá Vossa Majestade tomar parte na procissão – disse o mestre de cerimônias.

— Ótimo, já estou pronto – disse o Imperador.

— Acham que esta roupa me assenta bem?

E novamente mirou-se no espelho, a fim de fingir que se admirava vestido com a roupa nova.

Os camaristas, que deviam carregar o manto, inclinaram-se fingindo recolhê-lo do chão e logo começaram a andar com as mãos no ar. Também não se atreviam a dizer que não viam coisa alguma.

O Imperador foi ocupar seu lugar no cortejo da procissão embaixo do luxuoso dossel e todos os que estavam nas ruas e nas janelas exclamaram:

— Como está bem-vestido o Imperador! Que cauda magnífica! A roupa assenta nele como uma luva!

Ninguém queria dar a perceber que não podia ver coisa alguma, para não passar por tolo ou por incapaz. O caso é que nunca a roupa do Imperador alcançara tanto sucesso.

— Mas eu acho que ele não veste roupa alguma! – exclamou então um menino.

— Ouçam! Ouçam o que diz esta criança inocente! – observou seu pai a quantos o rodeavam. Imediatamente todo mundo se comunicou pelo ouvido as palavras que o menino acabava de pronunciar.

— Não veste roupa alguma. Foi isso o que assegurou este menino.

— O Imperador está sem roupa! – começou a gritar o povo.

O Imperador fez um trejeito, pois sabia que aquelas palavras eram a expressão da verdade, mas pensou:

— A procissão tem de continuar.

E assim continuou mais impassível que nunca e os camaristas continuaram segurando a sua cauda invisível.

ANDERSEN, Hans Christian. *Contos e histórias*. São Paulo: Landy Editora, 2004.

Orientações:

Processos de criação

1b. Não se trata de promover um debate a respeito do texto, mas sim de instigar os estudantes a criar pontos de contato entre suas próprias experiências e assuntos presentes no conto de Hans Christian Andersen. Essa conexão de sentidos é fundamental para uma maior vivacidade cênica.

1d. Atente para o fato de que toda a turma trabalhará com o mesmo conto, assim o foco recai sobre *como* a história será contada. Você pode instigar os estudantes a inverter a perspectiva pela qual a história é contada: “Como os falsários contariam essa história?”; “Como ela seria contada sob a perspectiva do imperador ou de um dos membros de seu séquito?”. Além disso, você pode incentivá-los a alterar momentos da história – como seu final, por exemplo.

Partindo dos exemplos apresentados ao longo do capítulo, em especial do Teatro Varasanta, instigue os estudantes a criar elementos cênicos que estetizem sua proposta.

Pergunte a eles como pretendem organizar, na encenação, a relação entre os contadores da história: “Quais regras de jogo e de improviso serão estabelecidas entre eles?”.

1 Roteirização

- a) Reúna-se com os colegas em um grupo de até cinco integrantes.
- b) Leiam o texto e conversem entre si com base nas seguintes questões: o que vocês pensam desse conto? Que assuntos são tratados nessa história? Quais acontecimentos são narrados?
- c) Após essa conversa, escrevam, em uma folha de papel, a estrutura da história. Para isso, vocês podem enumerar:
 - Todos os personagens e sua função na narrativa.
 - Todos os acontecimentos da história.
 - Em que consistem o começo, o desenvolvimento e a finalização da história.
 - Os espaços nos quais a história acontece.
- d) Com base na estrutura, vocês devem criar uma proposta de como contar essa história já conhecida por todos para sua turma. Pensem em criar um ponto de vista que surpreenda seus colegas.

2 Preparação

Vocês devem preparar a narração da história levando em conta os seguintes elementos cênicos:

- Espaço.
- Relação com o público.
- Objetos, adereços e figurinos.
- Jogo entre os improvisadores.

3 Apresentação

Com base em tudo aquilo que foi elaborado nas etapas anteriores, apresentem a encenação para a turma e assistam às propostas de seus colegas.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 Quais estratégias cada grupo mobilizou para que a história conhecida por todos ganhasse interesse?
- 2 Quais seriam suas sugestões para que cada trabalho apresentado fosse ainda mais interessante?

Orientações

Instigue a turma a pensar a respeito de elementos técnicos da arte de narrar histórias. Se necessário, retome o conteúdo visto na seção **Foco no conhecimento**. Um momento fundamental na avaliação é a proposição de novas possibilidades formais para a dinâmica. Insista nesse caminho crítico-propositivo.

Como visto no livro do 7º ano, a relação entre cena e espaço pode ser trabalhada como modo de expandir a potência cênica da proposta, conforme a habilidade (EF69AR30) da BNCC.

Procure incentivar os estudantes a escapar da relação usual palco-plateia. O público pode, inclusive, ser convidado a tomar parte na história.

Organizando as ideias



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

Neste capítulo, você pôde conhecer obras e artistas que aproximam a linguagem teatral de narrativas de memória ou de invenção de novos mundos. Para finalizar nosso estudo a respeito da oralidade e da possibilidade de se brincar com palavras em cena, reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.

- 1 Como você vê agora a relação entre seu cotidiano e a oralidade?
- 2 Quais artistas e quais obras vistas neste capítulo despertaram seu interesse? Por quê?
- 3 Quais foram suas descobertas a respeito da arte de narrar e transmitir histórias?
- 4 Quais outras descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

Faça no caderno.

115

Unidades temáticas da BNCC

Teatro; Artes integradas.

Objeto de conhecimento

Contextos e práticas.

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.

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

Orientações

O objetivo desta última seção do capítulo é mapear com os estudantes as transformações de sua percepção em relação à oralidade. A atenção dos estudantes às histórias contadas ao seu redor mudou? Mais especificamente: mudou a atenção da turma ao modo como as histórias são contadas? Você pode listar todas as descobertas enunciadas pelos estudantes no quadro, de modo a criar uma constelação de palavras que conclua a travessia coletiva pelo capítulo.

As imagens presentes nessa seção podem ser utilizadas como estímulo para lembranças e comentários sobre o conteúdo do capítulo.

Avalie quanto cada estudante esteve envolvido nas propostas, participando ativa e criticamente, compartilhando suas experiências individuais e contribuindo para as reflexões coletivas.

Sobre o capítulo

Este capítulo, “Tornar-se outro: corpo e transfiguração”, 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. 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

7



Maracatu de Baque Solto na cidade de Moreno (PE), 2021.

116

Sobre a imagem

A imagem apresenta um Caboclo de Lança. Os detalhes da vestimenta, conforme descritos no texto, conectam o homem que a veste, no contexto do folguedo, com o sagrado – algo imaterial, que faz o brincante transcender sua humanidade. Essa transfiguração, proporcionada pela vestimenta, o transforma em protetor do folguedo, uma figura com personalidade própria e hábitos diferentes daqueles do homem que a veste.

Tornar-se outro: corpo e transfiguração

Há ocasiões em que nos vestimos e agimos de forma diferente para celebrar ou homenagear nossos ancestrais, tradições culturais, divindades e outras conexões em relação àquilo que não faz parte do mundo material.

- 1 Com base em sua experiência de vida, reflita: em quais ocasiões você usa determinados trajes e age de forma diferente da habitual?
- 2 Observe a imagem de abertura do capítulo. Você reconhece essa manifestação cultural?

A imagem mostra os Caboclos de Lança, figuras dos Maracatus Rurais de Pernambuco, responsáveis por proteger a brincadeira e o estandarte, organizar a evolução do cortejo e saudar os donos das casas que os recebem.

Com a indumentária, cada brincante que vive o Caboclo de Lança se transfigura, ou seja, altera suas feições e suas maneiras de proceder de acordo com o que sua tradição prevê para o período em que se apresenta. A cabeça colorida e as flores são a conexão com o divino; a pintura do rosto e as máscaras impedem que se identifique o brincante; a gola é a armadura; o surrão, conjunto de sinos que tocam segundo o movimento do caboclo, o orienta, pois é por meio do som que são dados os comandos e o grupo se mantém unido; e a lança é o instrumento de proteção.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 Quais elementos de vestuário são geralmente utilizados em manifestações culturais de sua região?
- 2 Quais rituais se celebram com o vestuário apresentado na imagem da abertura deste capítulo? As pessoas dançam? Cantam? Dramatizam?

117

Sugestão para o professor

Para mais informações sobre os Maracatus, sugerimos a pesquisa no *site* do Iphan – <http://portal.iphan.gov.br/> – e a visita ao *site* Maracatu.org.br – <https://maracatu.org.br/> –, acessos em: 9 fev. 2022, nos quais é possível encontrar informações sobre a história, os tipos e grupos de Maracatu, um mapa interativo dos grupos e Nações, além de imagens, vídeos e textos. Compartilhe com os estudantes o material que julgar relevante.

Justificativa

Este capítulo propõe um diálogo entre as linguagens de Dança, Teatro e Artes visuais. O conceito de imaterialidade será vinculado a manifestações artísticas, festas e rituais nos quais é possível ver corpos que se transfiguram, ou seja, tornam-se outro – muitas vezes por meio da relação com suas dimensões ancestrais. Veremos exemplos de como essa transfiguração acontece e quais dimensões ancestrais são essas. Como aprofundamento nos elementos de cada linguagem, chamamos a atenção dos estudantes para a composição material desses corpos em processo de transfiguração: suas indumentárias, pinturas corporais, composição gestual, máscaras etc. Com isso, visamos organizar um capítulo que aborda a temática geral do volume a partir de uma perspectiva das Artes integradas, convidando o estudante a reconhecer elos entre elementos que fazem parte de seu dia a dia e elementos das linguagens artísticas.

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

Orientações

Após ler o texto, peça aos estudantes que listem diversas situações nas quais as roupas e vestimentas podem nos transformar, ou mudar nossos gestos e comportamentos. Por exemplo: as vestimentas utilizadas em festas tradicionais (como o Carnaval), em casamentos, em ritos religiosos, em funerais (trajes de luto) e até mesmo o uniforme escolar indicam maneiras de adequarmos nosso comportamento a determinada situação.

Sobre a atividade

1. Solicite aos estudantes que investiguem as formas como eles se relacionam com o mundo imaterial por meio de seu corpo. Será que sabem cantar uma canção aprendida com alguém de uma geração anterior? Eles se reúnem em determinados espaços de celebração? Participam de algum rito ou tradição cultural? Vestem-se de alguma maneira específica por conta de sua cultura?

Esta seção oferece uma introdução ao tema geral do capítulo – corpo, arte e transfiguração – por meio de exemplos de tradições culturais brasileiras e mundiais, assim como focaliza o elemento da máscara como fundamental para a realização desse trânsito.

Unidades temáticas da BNCC

Dança; Teatro; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

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

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.

(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.

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

(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 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.

Continua

SOBREVOO

Mascarados, tradições, ritos e arte

Existe ao redor do mundo uma série de manifestações artísticas, culturais e ritualísticas nas quais seus atuantes vivem experiências de **transfiguração**, ou seja, de se tornar outro corpo, espírito ou figura. Há muitos exemplos de transfiguração, tanto em linguagens artísticas, como o teatro e a dança, quanto em manifestações, rituais e celebrações coletivas.

Faça no caderno.

1 Você já tinha ouvido falar de transfiguração? Já assistiu a um processo semelhante? Onde? Como?

O povo indígena **Wauja** realiza um intenso ritual de transfiguração para tratar as doenças. De acordo com a cultura wauja, quando uma pessoa adoecer, sua alma é separada em pedaços e pode ser capturada por um ser-espírito chamado *apapaatai*. Pode-se dizer que quem está doente tem uma parte de sua alma passeando com um desses espíritos, que, por sua vez, se alimenta da energia vital da parte da alma roubada.



Máscara confeccionada por indígenas Wauja da aldeia Piyulaga para o ritual *apapaatai*. Gaúcha do Norte (MT), 2019.

Para curar quem sofre de uma doença, deve-se trazer o *apapaatai* responsável pelo roubo para perto e fazer um festejo, incorporando esse ser-espírito de volta ao próprio corpo do doente. Para realizar esse movimento, o xamã deve descobrir com quais

118

Continuação

(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 a atividade

1. Explore com a turma exemplos de rituais religiosos e/ou festivos nos quais os praticantes se envolvem em emoções espirituais. Explore também práticas artísticas, como o teatro e a dança, nas quais o movimento de transfiguração está presente de modos diversos.

apapaatai estão os pedaços da alma dos doentes e convocá-los para aparecer. Então, são confeccionadas imensas máscaras e **aerofones** e alguns Wauja se transfiguram nesses espíritos visitando as pessoas doentes e soprando e esfregando tabaco em seus corpos. Com isso, acredita-se que os fragmentos da alma retornam aos corpos dos doentes, assim como sua saúde.

As máscaras utilizadas pelos Wauja ao longo do ritual não são simples objetos. Elas aproximam os espíritos que se manifestam do corpo dos Wauja. Indo mais além, não são apenas os humanos que se transfiguram em apapaatai, mas os próprios espíritos se transformam em seres humanos, estabelecendo uma relação direta entre dois mundos distintos e, ao mesmo tempo, complementares.

• Aerofone

Aparelho de ar comprimido que aumenta o volume da voz humana deixando-a audível em grandes distâncias.

Orientações

O primeiro exemplo apresentado no **Sobrevo** consiste em uma prática não inserida dentro do campo da instituição artística. Elegemos o rito dos Wauja por dois motivos: por se tratar de um povo residente no território nacional e por apresentar um movimento de transfiguração que é indissociável de sua própria vida e cultura. Buscamos, assim, relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social e cultural desse povo, valorizando seu patrimônio cultural, ao mesmo tempo que problematizamos as diversas categorizações da arte, de acordo com as habilidades (EF69AR31), (EF69AR33) e (EF69AR34) da BNCC.

Aproveite para conversar com os estudantes sobre o fato de que os atos de transfiguração e de conexão, por meio do corpo, entre o mundo material e imaterial, não estão restritos apenas ao universo artístico. De modo geral, esses atos fazem parte de diversas culturas e manifestações espirituais.

Ao longo da coleção já foram apresentados alguns exemplos de ritos – como o rito de passagem dos Kaxinawá, no capítulo 4 deste volume. Estabeleça relações entre os exemplos apresentados e instigue os estudantes a pesquisar outros rituais, de diferentes culturas.

Orientações:

Foco na História

Chame a atenção dos estudantes para o corpo de duas serpentes que circundam os olhos da máscara de Tlaloc. Você também pode apresentar imagens de máscaras citadas no texto da seção (como a de Tutancâmon) ou fazer um levantamento iconográfico de diversos tipos de máscara diferentes para exibir para a turma.

Foco na História

Máscara e sociedade

As máscaras vêm sendo usadas em diversas manifestações (ritos, celebrações, religiões, festas, artes etc.), em diferentes sociedades, há milhares de anos. Seu uso tem diversas funções ou características: proporcionar às pessoas maneiras específicas de se relacionar com o fenômeno da morte; o exercício espiritual; fazer homenagens a divindades e ancestrais; se transfigurar em outros seres, como animais, deuses, criaturas imaginárias etc.

As máscaras mortuárias, por exemplo, estão presentes em diversas culturas do passado. Você já deve ter ouvido relatos a respeito das múmias do Egito antigo. O faraó Tutancâmon, falecido em 1324 a.C., teve seu corpo mumificado e depositado em um sarcófago construído e decorado com ouro e pedras preciosas. No ritual de seu sepultamento, foi colocada uma máscara esculpida tendo seu rosto de molde. Acreditava-se, com isso, que a máscara guiaria sua alma e a preservaria dos espíritos malignos durante a jornada até o outro mundo.

Assim aconteceu também com os povos mesoamericanos que habitaram a região dos Andes desde alguns séculos antes de Cristo. As máscaras, para esses povos, além de ter conexão com os mortos, tinham também vínculo com animais sagrados e entidades espirituais. Algumas delas, inclusive, apresentavam características de antropozoomorfismo, ou seja, representavam seres cujo corpo é parte humana e parte animal. Uma delas é a da divindade Tlaloc, deus das chuvas, raios e trovões, cuja máscara apresenta a união entre duas serpentes simbolizando fertilidade.



MÁSCARA de Tlaloc. c. 1500. Madeira, turquesa, resina, ouro, conchas e cera de abelha, 18,2 cm x 16,5 cm x 12,5 cm. Museu Britânico, Londres, Inglaterra.

ALBUMFOTORENA - MUSEU BRITÂNICO, LONDRES, INGLATERRA

Atividade complementar

Instigue os estudantes a pesquisar e trazer para a sala de aula imagens de máscaras provenientes de ritos, festividades ou tradições de culturas diferentes. Procure expandir o referencial iconográfico deles sobre os diferentes tipos de máscara existentes. Incentive a turma a reconhecer e apreciar a materialidade presente em cada tipo de máscara, assim como a investigar a qual tradição corresponde a máscara pesquisada: qual seu papel dentro de determinado jogo cultural?

Orientações

Um dos objetivos, ao abordar a tradição do kathakali como exemplo neste capítulo, é apresentar aos estudantes uma prática cultural que não diferencia as linguagens da Dança e do Teatro. Assim, não há separação entre as linguagens como estamos acostumados a fazer e pensar, mas, sim, uma composição de dança, mito e narrativa que aproxima a arte do ritual. Essa problematização das categorias tradicionais da arte contempla a habilidade (EF69AR33) da BNCC.

Convide os estudantes a reconhecer e a apreciar modos de manifestação cultural que se valem dessa indiscernibilidade. Nesse sentido, a própria prática artística de Kazuo Ohno apresentada neste capítulo pode fazer eco a essa não separação entre os espaços da arte, do mito e do rito. A partir da presença da mitologia indiana no kathakali, experimente fazer conexões diretas com o que foi visto no capítulo 4 deste livro.

Sobre a imagem

Chame a atenção da turma para as diferenças entre as máscaras faciais dos artistas, assim como para as peculiaridades de suas indumentárias. Aponte a exuberância das cores nas maquiagens e vestimentas, assim como a grande quantidade de adereços (coroa na cabeça, pulseiras, joelheiras, brincos etc.) –, contemplando a habilidade (EF69AR26) da BNCC. Comente com os estudantes o fato de que os intérpretes do kathakali, em geral, sobem ao palco descalços – em sinal de respeito, devoção e conexão com o espaço sagrado da cena.

A máscara animada conta o mito

As máscaras e as indumentárias também são utilizadas para recriar mitos e narrativas originárias. É o caso da tradição indiana do kathakali. Considerado pelo mundo ocidental o teatro indiano, o kathakali consiste em uma cerimônia na qual se misturam elementos dramáticos, dança, ritual, rememoração de mitos e reafirmação de alguns valores espirituais da cultura hindu. No palco, considerado um território sagrado pelos intérpretes, acontece o encontro entre homens e deuses. Nele são apresentados temas relacionados às grandes paixões humanas, à luta entre o bem e o mal, às qualidades da honra e da coragem e à relação entre a terra e tudo aquilo que a ultrapassa.

- 2 Observe esta imagem de uma cena de kathakali. Quais são os elementos da caracterização dos personagens que mais chamam a sua atenção?



Apresentação de kathakali em Kerala, Índia. Fotografia de 2019.

Na tradição indiana, não há uma distinção formal entre teatro e dança. O ator de kathakali, por sua vez, é considerado um sacerdote: sua função consiste em oferecer às divindades a preciosidade de sua atuação em cena. No kathakali não se usam palavras: para se transfigurar nos personagens, os atores passam por um longo processo de formação no qual aprendem a técnica do gestual codificado do kathakali. A maquiagem que constrói a máscara no rosto dos atores lhes permite criar muitas expressões faciais diferentes. A diversidade de cores presentes nas máscaras também tem a função de demarcar o tipo de personagem que cada ator representa.

Para pesquisar

Faça no caderno.

As máscaras nas festas de diversos países

Após ter estudado alguns exemplos de manifestações artísticas nas quais o corpo se transfigura em outros seres, é o momento de ampliar os seus horizontes e organizar uma pesquisa.

- 1 Reúna-se com os colegas em um grupo de até cinco integrantes.
- 2 Cada grupo será responsável por eleger uma das manifestações culturais.
 - a) Gigantes e dragões (Bélgica e França).
 - b) Carnaval de Barranquilla (Colômbia).
 - c) Carnaval de Oruro (Bolívia).
 - d) Festa dos Mortos (México).
 - e) Teatro Nô (Japão).
- 3 De acordo com a manifestação escolhida pelo grupo, deve ser organizada uma pesquisa (em internet, livros, filmes, documentários etc.) que recolha dados sobre:
 - a) A história dessa manifestação cultural.
 - b) Seus elementos materiais: indumentárias, adereços, máscaras, danças, narrativas, formas cênicas etc.
 - c) A relação entre os elementos materiais dessa manifestação cultural e o mundo imaterial: como se dá a conexão entre o corpo e a transfiguração?
- 4 Após o desenvolvimento da pesquisa, você e seu grupo devem organizar uma forma de expor os resultados do trabalho para o restante da turma.
- 5 Para concluir, reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.
 - a) Nessas manifestações, as indumentárias estavam ligadas a algum tipo de transformação nas atitudes, nos gestos e nos movimentos de quem as realiza? De que modo?
 - b) Em que medida é importante conhecer folguedos, rituais e outras formas de expressão tradicionais tanto da sua comunidade quanto de outras? Justifique sua resposta.

121

Sugestão para o estudante

Acesse o *site* a seguir para assistir a um vídeo (com legendas em inglês) sobre o processo de aprendizagem das técnicas do kathakali: EYE Dancing and India's Ancient Art of Kathakali. 2017. 1 vídeo (c. 3 min). Publicado pelo canal Great Big History. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_4Wmglyg6rY. Acesso em: 16 jun. 2022.

Orientações: Para pesquisar

Nesta atividade, propomos que a turma conheça celebrações, festas e folguedos de outros países. Ao realizar essa pesquisa, os estudantes devem perceber que elementos como máscaras, roupas e outros adereços rememoram mitos, situações e histórias. Eles devem perceber também que essa rememoração colabora para a manutenção de hábitos de convivência, filosofias de vida, questões religiosas – entre outros aspectos característicos da sociedade ou população que mantém determinada tradição. Os conteúdos abordados nesta seção contemplam a habilidade (EF69AR34) da BNCC.

Listamos apenas algumas sugestões. Você pode propor outros caminhos e manifestações culturais. É importante conduzir a pesquisa de forma que os estudantes descubram manifestações culturais que não fazem parte de seu repertório.

Sugerimos algumas formas de apresentação da pesquisa. Você pode escolher de acordo com a sua disponibilidade de recursos:

- Exposição de imagens com apresentação oral de informações.
- Criação de um documentário curto sobre a manifestação.
- Apresentação da própria manifestação (quando se tratar de algo familiar e parte da cultura dos próprios estudantes).

Sobre as Folias de Reis

São festas dedicadas a lembrar a jornada dos reis que, segundo a tradição cristã, foram visitar o menino Jesus e sua família logo após o seu nascimento. Os grupos de Folia de Reis se encontram para ensaiar e organizar a jornada, durante a qual uma bandeira, considerada sagrada, visita diversas casas da comunidade. Também são recolhidas prendas para a festa de arremate que conclui a jornada. Durante o período dedicado à organização e realização da folia, os devotos devem cumprir determinados rituais – passados de geração em geração. Os palhaços são figuras muito importantes nesse folguedo. Sua função é a de proteger espiritualmente o cortejo e purgar a comunidade, expondo publicamente maus-tratos e atos corruptos.

Sobre a atividade

3. Como não se consegue ver quase nada do corpo da pessoa que veste a roupa, é possível que se associe a figura a algum tipo de monstro. Sugira aos estudantes que leiam o trecho e observem novamente a imagem. Chame a atenção para a coerência entre as atitudes do palhaço e a roupa que protege o homem que a veste. O palhaço, no seu momento de apresentação durante a jornada, pode maldizer a tudo e a todos e pode fazer denúncias graves em seus discursos, abordando questões sociais e políticas. Como essa é a sua função, a identidade da pessoa que veste o personagem precisa ser preservada.

Palhaços: protetores e provocadores

- 3 Observe a imagem. Pela indumentária usada por essas figuras, quem você acha que elas são? Por quê?



Palhaços de Folia de Reis da Irmandade de Folia de Reis do Novo Horizonte, em São José dos Campos (SP). Fotografia de 2019.

As figuras são palhaços da Folia de Reis, festejo realizado entre 25 de dezembro e 6 de janeiro, principalmente em cidades do Centro-Oeste, Sudeste e Sul do Brasil. A festa remete à jornada dos Reis Magos para encontrar o menino Jesus, na tradição cristã. Nela, os mestres, contramestres, instrumentistas e o bandeireiro vestem seus uniformes. Cada qual tem uma função diferente no cortejo: os primeiros são responsáveis pela organização do cortejo do grupo e pelas músicas, enquanto o último carrega a bandeira – objeto considerado sagrado pelos devotos. Ao vestirem seus uniformes, eles se conectam simbolicamente com as figuras dos Santos Reis, materializada na imagem que compõe a bandeira; isso se expressa com atitudes sérias, contidas, respeitadas e de oração durante toda a jornada. Nos cortejos, os grupos visitam casas e seus presépios, fazendo as loas, versos musicados que contam a jornada dos Reis Magos. Os palhaços são figuras importantes da festa; eles se apresentam com troças e contorcionismos no lado de fora das casas, fazendo a chamada chula. Em troca das apresentações, os grupos da folia recebem comida, bebida e prendas para ajudar na caminhada.

122

Sobre a imaterialidade na Folia de Reis

Segundo o pesquisador Gilmar Rocha, em seu artigo “A roupa animada”, nas indumentárias utilizadas na Folia de Reis estão contidas “forças capazes de alterar a natureza das coisas ou de evocar coisas ainda mais poderosas” (ROCHA, 2014 [ver referência completa na página seguinte]).

O palhaço na Folia de Reis se transfigura e, desse modo, assume posturas e tem liberdade para cantar seus versos e fazer suas estripulias dissociado do homem que veste a indumentária. Nesse sentido, essas indumentárias estão diretamente relacionadas ao tema da transfiguração e, portanto, à imaterialidade.

Ao vestir suas indumentárias, os homens que vivem os palhaços se transfiguram em formas mundanas, irreverentes, transgressoras. Na chula, eles provocam o riso e reflexões sobre as más atitudes humanas, burlando a ordem sagrada do festejo. Sua indumentária inclui o cajado e uma bolsa de couro que serve para guardar as doações que recebem durante o trajeto. Segundo relatos, aos palhaços é atribuída a capacidade de tornar visíveis as forças do mal e mantê-las sob controle, tornando-se figuras de proteção da folia. Diz-se que, ao final da festa, se despedem das suas vestes pedindo perdão pelos seus pecados. O sagrado, materializado pela bandeira, e o profano, na chula dos palhaços, caminham juntos nas Foliás de Reis, reunindo devotos dos Santos Reis que se mantêm em equilíbrio por meio das atitudes das figuras que as compõem.

Festa de Folia de Reis
nas ruas de Vitória (ES).
Fotografia de 2020.



123

Atividade complementar

Convide os estudantes a pesquisar outras festas, celebrações e encenações que também sejam ligadas a representações teológicas e possuam personagens profanos, como os palhaços da Folia de Reis. Sugerimos as seguintes perguntas norteadoras:

- Quem são os personagens dessa festa, celebração, encenação?
- Qual é a função dos personagens nessa festa, celebração, encenação?
- Qual é a importância dessa festa, celebração, encenação para a tradição na qual ela está inserida?

O resultado dessa pesquisa pode ser apresentado em uma exposição oral, em um texto escrito ou por meio de imagens. Ela pode ser realizada em grupo ou individualmente.

Sugestões para o professor

Sobre a Folia de Reis, recomendamos a leitura de:

BITTER, Daniel. **A Bandeira e a máscara**: estudo sobre a circulação de objetos rituais nas Foliás de Reis. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008.

ROCHA, Gilmar. A roupa animada – *persona e performance* na jornada dos santos reis. **Cronos**, Natal, v. 15, n. 2, p. 8-34, jul.-dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/5331>. Acesso em: 16 jun. 2022.

Orientações:

Para experimentar

Nesta atividade convidamos os estudantes a criar figuras mascaradas e roteiros de situações e contextos para elas. Retome com a turma as experiências e pesquisas pessoais realizadas anteriormente para ajudar a criar as figuras e os roteiros. Esta atividade dará suporte para a proposta da seção **Processos de criação**, apresentada mais adiante neste capítulo. Estimule os estudantes que tocam instrumentos a utilizá-los como elementos de criação e incentive também a composição de canções e versos.

Em relação à confecção das máscaras, instigue os estudantes a pesquisar os mais diversos tipos de material para compor sua figura, em vez de propor um material comum (máscaras de papel machê, por exemplo).

Procure proporcionar o desenvolvimento de um processo integrado entre a escrita do roteiro, os improvisos musicais e corporais e a confecção da máscara, enfatizando as relações processuais entre as diversas linguagens artísticas, de acordo com a habilidade (EF69AR32) da BNCC.

Para experimentar

Criando figuras mascaradas

Você vai experimentar pesquisar e criar elementos para compor uma figura mascarada.

Para isso, relembre suas pesquisas e experiências vividas ao longo do livro. Você pode retomar as histórias de família, combinando elementos da sua história com a dos colegas, ou recriar histórias da vizinhança, da sua cidade ou região. Use a imaginação para criar sua brincadeira junto com os colegas.

- 1 Forme um grupo de cinco integrantes. Cada um de vocês vai retomar a pesquisa individual.
- 2 Criem um roteiro de situações para cinco figuras mascaradas (você e seus colegas) no qual a interação entre todos descreva uma narrativa; vocês podem incluir falas ou apenas gestos e movimentos. Figuras mascaradas instrumentistas são bem-vindas, caso você ou algum colega toque algum instrumento.
- 3 No roteiro, as figuras devem apresentar o que vai acontecer, desenvolver a situação e, ao terminar, se despedir do público.
- 4 Após a escrita do roteiro, cada integrante do grupo deve desenhar sua figura mascarada, prevendo os materiais necessários para a confecção da própria máscara.
- 5 Os grupos terão o auxílio do professor para fazer um documento digital ou físico reunindo o roteiro, os desenhos e a lista de materiais para executá-los.
- 6 Ao final desta atividade, apresentem para os colegas o roteiro e o desenho das figuras mascaradas criadas por vocês.
- 7 Para concluir, reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.
 - a) De que modo as figuras mascaradas apresentadas remetem às pesquisas feitas nas famílias, vizinhanças, cidades ou regiões?
 - b) Que elementos dos roteiros estão relacionados com as tradições pessoais dos integrantes dos grupos?



ANDREA EBERT/ARQUIVO DA EDITORA

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

A máscara na dança *butô* de Kazuo Ohno

Se a máscara e a indumentária podem dar vazão ao caráter profano dos rituais, elas também podem fazer com que o corpo entre em contato com o sagrado e até mesmo com a experiência da morte. O artista japonês Kazuo Ohno (1906-2010), em seu espetáculo de **butô** *My mother* [Minha mãe, em tradução livre], evoca as memórias da relação com sua mãe com base na ideia de que essas figuras – as mães – são a fonte inesgotável de energia de nossa vida.

Para Ohno, a mãe remete ao útero, órgão feminino responsável pela nutrição do embrião, o primeiro espaço no qual nos movimentamos. Para o artista, o palco em que dançava nada mais era do que uma metáfora do útero materno.

4 Observe a imagem do artista japonês. Que elementos você destacaria nela?

Em muitos de seus trabalhos, Ohno usava roupas e adereços geralmente atribuídos ao universo feminino: vestidos, maquiagem, batom, flores no corpo ou nos cabelos etc. Segundo o dançarino japonês, sua intenção não era imitar as figuras femininas no palco, mas sim criar uma experiência na qual ele pudesse voltar à sua origem mais distante: o útero materno. Ao mesmo tempo, voltar a essa origem remota possibilitava lidar diretamente com a experiência da morte: segundo ele, temos de lembrar que, para que nós pudéssemos ser concebidos, milhões de outros espermatozoides não puderam fecundar o óvulo. O dançarino acreditava que essa experiência de vida e morte estava impregnada em nossa pele desde a concepção e podia ser expressada por meio da dança e do corpo.



MY MOTHER [Minha mãe, em tradução livre].
Direção: Tatsumi Hijikata.
Interpretação: Kazuo Ohno.
Nova York, Estados Unidos, 1996.

Butô

Dança criada por Kazuo Ohno e Tatsumi Hijikata com fortes influências teatrais. Em japonês, a palavra *butô* é formada por dois ideogramas: *bu* [dança] e *to* [passo]. Entretanto, pode-se também interpretar *bu* como mão e *to* como pé, o que expressa bem um aspecto formal do *butô*, no qual as mãos e os braços se movem com eloquência e os pés ancoram o corpo no chão.

Faça no caderno.

PARA REFLETIR

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

- 1 Relembre todos os exemplos apresentados ao longo do **Sobrevoos**. Em qual dos casos a relação com o mundo imaterial mais impressionou você? Por quê?
- 2 Quais foram os elementos materiais que mais chamaram a sua atenção ao longo dos exemplos estudados? Por quê?

Sobre a atividade

4. Alguns desses elementos fazem parte da poética desse artista. Ele lida com um ir e vir permanente entre o corpo masculino e o feminino.

Sobre as atividades: Para refletir

1. No *apapaatai*, a relação com a imaterialidade está dada pelos espíritos que sequestram a alma; no *kathakali*, a imaterialidade aparece na presentificação e homenagem a divindades e textos sagrados; na *Folia de Reis*, há a encenação de um mito e, ao mesmo tempo, sua profanação pelos palhaços; e, por fim, o imaterial em *My Mother*, de Kazuo Ohno, está relacionado à origem, ao útero e à relação entre a concepção e a morte.
2. Os estudantes foram mais mobilizados pelas máscaras, maquiagens, indumentárias, ou pela composição completa? É importante que você esteja atento para o interesse específico que alguns estudantes manifestem em relação aos aspectos materiais do teatro e da dança. Incentive esses estudantes a continuar pesquisando e criando concretamente realizações artísticas com base nesses elementos.

Unidades temáticas da BNCC

Dança; Teatro.

Objeto de conhecimento

Contextos e práticas.

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.

(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.

Orientações

Propomos aqui a apreciação de um artista nascido na Ásia: o japonês Kazuo Ohno. Sua obra está vinculada à tensão entre as linguagens da Dança, do Teatro e das Artes visuais. Em sala de aula, seu trabalho pode ser explorado a partir do norte temático deste livro: a imaterialidade. O butô, forma específica de dança criada por Ohno e Tatsumi Hijikata, nasceu do diálogo entre o mundo corpóreo e o universo imaterial. Converse com os estudantes sobre a indumentária e sobre a forte caracterização de Ohno em seus espetáculos (maquiagem, cabelos, transfiguração em figuras femininas etc.).

Sobre Kazuo Ohno

As criações de Kazuo Ohno estão muito ligadas aos hábitos e costumes japoneses – principalmente em relação à vida no Japão após a Segunda Guerra Mundial. Em seus espetáculos, ele cria imagens, movimentos e figuras que procuram revelar características do corpo humano e da humanidade. Isso se dá, porém, de modo intimamente

Continuação

ligado à sua cultura – fundamentada em padrões de pensamento e em modos de organizar a linguagem e a cena muito diferentes dos padrões ocidentais aos quais estamos habituados.

Sugestões para o professor

GREINER, Christine. *Leituras do corpo no Japão – e suas diásporas cognitivas*. São Paulo: n-1, 2015. Christine Greiner é uma das pesquisadoras brasileiras de dança e corporeidade que mais se aprofundam na discussão do corpo nas práticas orientais. Se possível, além do livro indicado, procure alguns de seus artigos publicados na internet.

Foco em...

Kazuo Ohno e o butô



JACK WARTOGIAN/GETTY IMAGES

KA CHO Fu Getsu [Flores, pássaros, vento e lua, em tradução livre]. Coreografia e interpretação: Kazuo Ohno. Nova York, Estados Unidos, 1993.

Faça no caderno.

- 1 Com base na imagem, como você imagina os gestos dessa dança? Como eles se relacionam com a indumentária e a máscara escolhidas pelo artista?

O butô foi criado no Japão por Tatsumi Hijikata (1928-1986) e Kazuo Ohno. O marco inicial desse movimento foi a apresentação da dança *Kinjiki* [Cores proibidas, em tradução livre], de Hijikata, em 1959. Os dois dançarinos trabalharam juntos por muito tempo, porém seus trabalhos eram diferentes entre si. E, com suas particularidades, foram esses artistas que definiram os fundamentos do butô como um tipo específico de dança, valendo-se de suas criações, reflexões, oficinas e treinos.

126

Na dança *butô*, o bailarino desenvolve a habilidade de ampliar sua capacidade de percepção. Torna-se capaz de entrar em contato com forças e saberes que lhe possibilitam metamorfosear-se em outro ser humano, animais, plantas e objetos inanimados. O dançarino de *butô* segue o movimento da vida, segundo a filosofia oriental, dos elementos da natureza e seus fluxos. Essa dança tem seus fundamentos no entendimento de mundo do povo japonês, um conjunto de filosofia, medicina, tradições e religião unidas nas práticas da vida cotidiana. Nessa filosofia, o conhecimento sobre a natureza acontece na relação direta com ela, na vivência dos seus ciclos e fenômenos. A vida e a morte fazem parte desse fluxo e, portanto, são princípios dessa dança.

Para o artista, a força criativa e a sabedoria vinham dos mortos e a dança era a busca pela própria vida. O corpo era a conexão entre a alma e o Universo. O movimento nascia quando o dançarino encontrava o silêncio ou o vazio, o *ma*, termo difícil de traduzir, pois é originariamente um **ideograma**, um símbolo, que no zen-budismo tem mais de uma significação.

A dança de Kazuo Ohno, as suas falas e escritas, assim como os ideogramas, abraçam muitos sentidos sem apontar para um significado determinado. Assim como o exercício da escrita aleatória de palavras, o espetáculo de *butô* pode provocar diversas sensações e reflexões que nem sempre se conectam entre si do modo como estamos acostumados. As imagens da cena transformam-se, fazendo com que o espectador se envolva com uma percepção de tempo e de fluxo de pensamento diferente da que está acostumado em seu cotidiano.

Ideograma

Símbolo gráfico que representa uma ideia. Nos sistemas de escrita japonês e chinês, por exemplo, os ideogramas são caracteres que, combinados, representam ideias ou objetos.

Faça no caderno.

PARA REFLETIR

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

- 1 Como você lida com a experiência do silêncio? Em quais lugares ele acontece?
- 2 Como você entende a morte? Segundo sua perspectiva, há alguma relação entre vida e morte? Qual?

Atividade complementar

Por meio de um **projeto interdisciplinar** com o professor de História, você pode instigar a turma a realizar uma pesquisa sobre elementos da cultura japonesa de antes e de depois da Segunda Guerra Mundial. Sabendo que o *butô* é uma modalidade de dança criada ao término da Segunda Guerra, proponha uma investigação sobre outros elementos que compõem as artes japonesas. O teatro *Nô* é um exemplo, e foi apresentado no livro do 7º ano desta coleção. De forma complementar, proponha aos estudantes que pesquisem artistas brasileiros (ou que trabalham no Brasil) que se dedicam ao estudo e à transmissão da arte do *butô*. Para um exemplo, veja o *site* da dançarina Emilie Sugai: EMILIE SUGAI. Disponível em: <https://emiliesugai.com.br/>. Acesso em: 16 jun. 2022.

Sobre as atividades:

Para refletir

1. A experiência do silêncio pode ser bastante incômoda para alguns. Entretanto, experimente instigar cada um dos estudantes a relembrar momentos nos quais a relação de seu corpo com o silêncio do ambiente, ou talvez seu silêncio interno, tenha sido prazerosa ou interessante para ele.
2. Esta pergunta, assim como a anterior, se vincula à obra de Kazuo Ohno. Você pode começar a discussão pelo inverso: como você entende a vida? Além disso, o tema da morte está diretamente conectado à ideia de ancestralidade. Você pode incentivar os estudantes a refletir sobre a relação entre vida e morte com base na cultura e nas tradições.

Continuação

OHNO, Yoshito. Flower and Bird (Flor e Pássaro). **Conectedance**, 14 jul. 2015. Disponível em: <https://conectedance.com.br/evento/yoshito-ohnoflower-and-bird-flor-e-passaro/>. Acesso em: 16 jun. 2022. Entrevista com Yoshito Ohno, filho de Kazuo Ohno, sobre seu aprendizado com o mestre Hijikata. Nessa curta entrevista, ele descreve o modo como o mestre o conduzia para criar seus movimentos e transformar o corpo.

PONZIO, Ana Francisca Ponzio. Vida, morte. Magia. **Jornal da Tarde**, 10 abr. 1986. *Apud*: KAZUO Ohno morre aos 103 anos. **Conectedance**, 2 jun. 2010. Disponível em: <https://conectedance.com.br/reportagem/kazuo-ohno-morre-aos-103-anos/>. Acesso em: 16 jun. 2022. Texto de Ana Francisca Ponzio que transcreve partes de um *workshop* ministrado por Kazuo Ohno no Brasil em 1986.

O objetivo desta seção é explorar os diferentes elementos envolvidos na composição de uma obra cênica.

Unidades temáticas da BNCC

Dança; Teatro.

Objeto de conhecimento

Elementos da linguagem.

Habilidades em foco nesta seção

(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.

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

Orientações

Apresentamos nesta seção alguns elementos-chave da composição performática: máscaras, indumentárias, maquiagens e adereços. O conteúdo nela abordado propõe que você explore junto com a turma as funções artísticas do maquiador, do figurinista, do aderecista e do artesão de máscaras. Relembre aos estudantes que, como no caso do kathakali, as máscaras são elementos cênicos e também podem ser constituídas por pinturas faciais ou maquiagens.

Foco no conhecimento

Máscaras, adereços, indumentárias e transfiguração

Como você viu ao longo do **Sobrevoos**, indumentárias, máscaras e adereços são elementos recorrentes em diversas manifestações culturais, ritos e tradições, sendo parte fundamental dos processos de transfiguração.

Observe a imagem de Kazuo Ohno se preparando para entrar em cena.



Kazuo Ohno em processo de preparação para um espetáculo. São Paulo (SP), Fotografia de 1986.

Agora, você vai se aproximar de algumas particularidades desses elementos materiais – máscaras, indumentárias e adereços – e de seu potencial de transfiguração e diálogo com o mundo imaterial.

- 1 Esses elementos possibilitam ao usuário brincar de ser outras figuras. Muitas vezes, esses elementos não são considerados meros objetos, mas sim parte viva de elementos imateriais de uma cultura.
- 2 O mascaramento é um processo que pode acontecer tanto por meio da utilização da máscara como pela composição completa de uma figura – trajes, maquiagem, adereços etc. –, como no caso do kathakali.

- 3 A máscara possui uma contradição: a princípio, poderíamos pensar que ela cobre o rosto e o corpo de quem a usa. Mas esses elementos materiais, em vez de esconder, exibem cada vez mais o corpo de seu portador. Isso acontece porque, ao se mascarar, uma pessoa pode experimentar estar no lugar de outro ser vivo, espírito, figura mitológica e, assim, acessar vivências e conhecimentos diferentes daqueles do seu cotidiano. Portanto, o mascaramento possibilita uma ampliação de nossos sentidos: quem se transfigura em outro ser passa a poder dizer e fazer coisas que não diria ou faria se estivesse com rosto e corpo expostos.
- 4 Esses elementos também proporcionam uma inversão na lógica do dia a dia. Qualquer um pode usar uma máscara, trajes e adereços masculinos ou femininos.
- 5 Por ser expressiva e estabelecer pontes com o mundo imaterial, a máscara também obriga o corpo do atuante a se modificar para se ajustar a ela. É importante lembrar que o jogo da máscara envolve um estilo de movimento e expressão mais intenso do que aqueles com os quais lidamos em nosso dia a dia.
- 6 Os atuantes mascarados se comunicam, muitas vezes, sem palavras. É por meio de mímica e gestos que o atuante pode criar todo um campo de palavras compreendidas mesmo no silêncio.
- 7 Existem máscaras que ocupam o corpo todo dos intérpretes e há máscaras menores e minimalistas.
- 8 Alguns tipos de teatro, como o kathakali, utilizam a maquiagem como um elemento do ritual, não apenas por embelezamento. Uma das funções da maquiagem é codificar as expressões do rosto, ou seja, fazer com que a face do atuante se assemelhe a alguma outra coisa. Ela também serve para acentuar algumas de suas expressões.

PARA REFLETIR

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

- 1 Como você vê a possibilidade que as máscaras oferecem de ser outra pessoa diferente de você mesmo?
- 2 Você já experimentou usar maquiagem? Com qual objetivo? O que ela muda em suas expressões?
- 3 Algum tipo de roupa já fez com que você se sentisse diferente e mais livre? Como foi essa experiência?

Faça no caderno.

Orientações

1. Retome o exemplo dos Caboclos de Lança na abertura do capítulo. As máscaras de pano (do tipo cirúrgicas) contribuem para seu mascaramento.
2. Geralmente, temos a ideia de que máscara é o elemento que encobre apenas a face, entretanto os estudantes podem compreender que toda a composição da figura (dos pés à cabeça) compõe o processo de mascaramento.
3. Um exemplo dessa relação pode ser encontrado em Kazuo Ohno, que se mascara para entrar em contato com o universo que lhe deu origem.
4. Esse detalhe é de extrema importância: a máscara permite uma experiência de embaralhamento: entre tempos distintos (passado e presente), entre experiências distintas (vida e morte) e também entre gêneros.
5. Pode-se exibir para a turma vídeos de encenações de kathakali para que notem o imenso ajuste físico pelo qual passam os atuantes para dar vida e credibilidade às figuras que representam.
6. Relembre o exemplo dos apapaatai e do uso do aerofone como modo de sonorização da máscara.
7. Relembre o exemplo de acúmulo de elementos dos apapaatai ou dos palhaços da Folia e, ao contrário, o exemplo da singela maquiagem de Kazuo Ohno.

Sobre as atividades: *Para refletir*

1. Ao utilizar uma máscara, você pode criar movimentos e gestos completamente diferentes dos habituais. Desse modo, é possível experimentar e ampliar repertórios de gestos e movimentos, além de criar conexões com saberes ancestrais, mitológicos e até mesmo mágicos – a depender do contexto.
2. Entre outros fins possíveis, o uso de maquiagem pode objetivar: o embelezamento; a expressão artística; a criação de uma conexão ancestral.
3. Os estudantes podem mencionar experiências com fantasias de Carnaval, com figurinos para o teatro e até mesmo com roupas utilizadas em alguma cerimônia.

O objetivo desta seção é levar os estudantes a compor indumentária, máscara e adereços, buscando traduzir artisticamente uma figura inventada por eles para comunicar seus vínculos ancestrais.

Unidades temáticas da BNCC

Dança; Teatro.

Objeto de conhecimento

Processos de criação.

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.

(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.

(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.

(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando este-reótipos e preconceitos.

(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.

Processos de criação

Vamos colocar em prática o que você planejou na seção **Para experimentar**, no **Sobrevoos** deste capítulo. Será preciso dividir o trabalho em três etapas:

1 Confecção da indumentária da figura

Você vai montar a indumentária da sua figura seguindo o que foi planejado.

2 Estudo da figura individual e ensaio do roteiro

- Experimente individualmente criar movimentos e ações para a sua figura; utilize, na *performance* de sua figura, os elementos de dança e teatro estudados anteriormente. Lembre-se também de que sua figura pode tocar um instrumento.
- Utilize-se das particularidades elencadas na seção **Foco no conhecimento** para a criação das movimentações.
- Criados os elementos individuais, volte para seu grupo e estude o roteiro escrito junto com os colegas.
- Com o auxílio do professor, organize o ensaio do roteiro e, caso seja necessário, faça adaptações para que a narrativa possa ser compreendida pelo público.

3 Apresentação dos roteiros

Seguindo a orientação do professor, organize o momento para apresentar seu roteiro e assistir à apresentação do roteiro dos colegas.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- Foi possível entender as narrativas por meio das atuações? Por quê?
- Como as figuras interagem nos diferentes roteiros?
- As características das máscaras e indumentárias estavam conectadas com os movimentos e gestos durante as atuações?

130

Orientações

Esta seção retoma a atividade proposta em **Para experimentar – Criando figuras mascaradas**. Espera-se que os estudantes sejam capazes de identificar a narrativa por meio de movimentos e gestos em conjunto com os ritmos musicais que possam ter sido criados, sem que seja necessária a presença de um narrador durante a apresentação.

Vários estudantes podem interagir por oposição ou por colaboração; podem estar de acordo entre si ou podem usar um ao outro como vítima de estripulias (como fazem os palhaços da Folia de Reis).

Organizando as ideias



Chegamos ao final deste capítulo, no qual você conheceu, pesquisou e criou figuras mascaradas que, valendo-se de sua indumentária, viabilizam processos de transfiguração.

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

Faça no caderno.

- 1 Quais elementos das suas tradições pessoais foram expressos pelas indumentárias e puderam ser apresentados na criação da sua figura mascarada?
- 2 Para você, qual é a relação entre a indumentária que promove a transfiguração e a sua vida cotidiana?
- 3 Qual é a importância de vestuários, adereços, máscaras e maquiagens para as manifestações culturais tradicionais?
- 4 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

Estimule os estudantes a relembrar como traduziram e simbolizaram os elementos de sua tradição em materiais concretos. Converse com a turma a respeito das marcas deixadas pela tradição em nosso modo de vestir – tanto em rituais que lidam com um modo específico de se trajar quanto no cotidiano. Estabeleça uma conexão entre a última questão desta seção e os assuntos que vêm sendo trabalhados ao longo de todo o livro. Já foi estudada a importância dos mitos, das narrativas, dos modos de transmissão etc. Agora é o momento de refletir conjuntamente sobre a importância dos invólucros corporais em sua relação com a ancestralidade e com o mundo imaterial, lembrando exemplos estudados anteriormente.

Sobre o capítulo

Este capítulo, “Festas e celebrações”, 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.
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.

CAPÍTULO

8



Festa de Bumba meu boi em São Luís (MA). Fotografia de 2016.

132

Sobre a imagem

Conduza a leitura da imagem com os estudantes. É possível que alguns estejam familiarizados com esse tipo de manifestação cultural, visto que a figura do boi está presente em diversas festas e celebrações nas diferentes regiões do Brasil. Sendo assim, a imagem pode evocar também repertórios referentes a outras manifestações, semelhantes ou distintas do Bumba meu boi maranhense.

Festas e celebrações

São inúmeros os tipos de festas e celebrações, no Brasil e no mundo, relacionados a tradições e crenças que passam de geração em geração.

1 Você conhece alguma delas? Qual?

Neste capítulo, você conhecerá festas e celebrações de diversas culturas e locais. Elas marcam a passagem do tempo, renovam a devoção a determinadas divindades ou concepções espirituais e rememoram histórias tradicionais.

2 Observe a imagem da abertura do capítulo. Que elementos artísticos chamam sua atenção?

A imagem retrata um momento de uma festa de Bumba meu boi do Maranhão, que ocorre três vezes por ano. Cada uma delas representa um evento: o nascimento, o batizado e a morte do boi. O enredo, apresentado por músicas e uma dramatização, conta a história de um boi que era muito querido por seu dono. Um dia, esse boi é roubado por um personagem chamado Pai Francisco, pois sua esposa, Catirina, estava grávida e com desejo de comer a língua do animal. Quando o boi é encontrado pelos vaqueiros, ele parece estar morto. Curandeiros são convocados para cuidar dele, até que conseguem reanimá-lo.

3 Você já participou de alguma festa de Bumba meu boi? Conte aos colegas e ao professor o que você sabe sobre esse festejo tradicional.

4 Escute a toada de Bumba meu boi "Até a Lua", de Ana Maria Carvalho.



Faça no caderno.

PARA REFLETIR

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

- 1 Quais são as celebrações das quais você participa durante o ano? O que você celebra nessas festas?
- 2 Quais são o significado e a importância dessas celebrações para você? O que faz com que você se sinta próximo ou distante delas?

133

Justificativa

Neste capítulo, apresentamos uma diversidade de manifestações culturais, nacionais e internacionais, ligadas à ideia de celebração coletiva. Sendo de raízes milenares ou fenômenos mais recentes, elas podem ter relação com religiosidade ou não. Conhecer modos diversos de celebrar pode proporcionar ao estudante tanto uma perspectiva de alteridade como um reconhecimento de sua própria identidade cultural.

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

Orientações

A diversidade de festas e celebrações reflete também a diversidade cultural, de nosso país e do mundo, evocando, portanto, o **TCT Multiculturalismo**. Além disso, tais eventos estão associados a diversos modos de interação social, assim sua abordagem contribui também para contemplar o **TCT Cidadania e Civismo**.

Sobre as atividades

2. Nos festejos de Bumba meu boi, as ancestralidades indígena, africana e europeia se fazem perceber nos elementos visuais (como nos adereços com penas e bordados), na dança e nas músicas.
3. A proposta é compartilhar experiências, pois essa festa acontece em diversos estados do Brasil, com características diferentes, conforme a região.

Sobre as atividades: Para refletir

1. O objetivo é conversar sobre as celebrações que os estudantes conhecem e sobre os possíveis simbolismos manifestados em cada uma delas. O interesse está nos modos de representar aspectos imateriais. Promova uma reflexão sobre a transformação, ao longo do tempo, do sentido dessas festas. Sabemos que as tradições estão em constante transformação (devido às circunstâncias ou necessidades de determinado momento histórico; ou devido a elementos externos, como a interferência da lógica mercantil). Para explorar essas diferenças, compare os significados contemporâneos dessas festas, propondo pesquisas sobre seus sentidos originários. Apresente as comemorações e festas mais difundidas – como a Páscoa, as Festas Juninas, o Natal, o Dia de Iemanjá e outras identificadas por você e pelos estudantes.

Nesta seção, são apresentadas diferentes festividades em que as dimensões coletiva e imaterial da cultura se manifestam de diversos modos: em movimentos de agradecimento, homenagem ou rememoração de divindades, de mortos ou de tradições.

Unidades temáticas da BNCC

Dança; Música; Teatro; Artes integradas.

Objetos de conhecimento

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

(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.

(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.

(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.

(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

SOBREVVOO

Encontro entre o mundo material e o imaterial

Neste **Sobrevoo**, serão apresentadas celebrações relacionadas a diferentes culturas em diversos locais do mundo. Em todas elas, as pessoas se reúnem, por motivos diversos, para comemorar uma tradição comum e se identificar com um coletivo ou comunidade. Em muitos casos, associadas a essas celebrações, há histórias tradicionais ou atividades vinculadas a algum tipo de crença religiosa.



Círio de Nazaré em Barcarena (PA). Fotografia de 2021.

Fé, música e comunhão

Faça no caderno.

- 1 Observe a imagem. Você consegue identificar o que está retratado nela? Você já participou de alguma celebração semelhante a essa?

Conta-se que na cidade de Belém (PA), por volta de 1700, um homem chamado Plácido José de Souza encontrou, em um **igarapé** denominado Murucutu, a imagem de uma santa. Ele a levou para casa, mas ela desapareceu e, no outro dia, foi encontrada novamente no mesmo local. Isso aconteceu repetidas vezes. A imagem era de Nossa Senhora de Nazaré, já cultuada então na Vila de Nazaré, em Portugal. Conta-se que ela foi levada ao

Igarapé

Pequeno trecho de rio, geralmente em região cercada de mata.

134

Continuação

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

(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.).

Continua

Palácio do Governo, de onde também desapareceu, reaparecendo na capela que Plácido José havia construído às margens do igarapé Murucutu. O culto à santa foi crescendo entre a população, até ser oficializado pelos jesuítas da época.

Até hoje, a santa é a padroeira da cidade. Em sua homenagem, é celebrado um dos maiores eventos religiosos do mundo em termos de concentração de pessoas, o Círio de Nazaré. O evento, que acontece no segundo fim de semana de outubro, é composto de várias procissões dedicadas à santa. Um destaque do Círio de Nazaré é a enorme corda, que chega a 800 metros de comprimento e é carregada pelos fiéis, criando duas linhas de proteção nas laterais da berlinda com a imagem de Nossa Senhora de Nazaré.

Antigamente, o evento se concentrava no domingo. Com seu crescimento, as atividades passaram a começar na sexta-feira, quando geralmente ocorre a procissão de automóveis. No sábado há a romaria fluvial, que reúne muitos barcos nas águas da Baía do Guajará, que banha as cidades de Belém e Barcarena (PA). O domingo ainda é o dia principal, quando os fiéis fazem, a pé, o percurso de aproximadamente 4 quilômetros transportando a berlinda com a imagem de Nossa Senhora. Depois da procissão, a imagem fica em exposição por 15 dias, na Praça Santuário de Nazaré, para visitação dos devotos.

Um elemento importante para a comunhão dos fiéis é o hino, especialmente dedicado à Nossa Senhora de Nazaré, “Vós sois o lírio mimoso”.

- 2** Leia um trecho da letra do hino. Você percebe alguma semelhança com alguma outra música religiosa? E alguma diferença?

O hino foi composto pelo poeta Euclides Faria (1846-1911) em 1909 e até hoje é cantado nas procissões e também em carros de som ou palcos montados nas ruas.

Existem hinos nas religiões cristãs desde suas origens. Já existiam, inclusive, hinos religiosos judeus, dos quais alguns dos primeiros hinos cristãos descendem. Um exemplo de antigo hino cristão é aquele dedicado a São João Batista, que serviu de base para a denominação das notas musicais (do, ré, mi, fá, sol, lá e si). Você se lembra disso?

Vós sois o lírio mimoso

Vós sois o lírio mimoso
Do mais suave perfume
Que ao lado do santo esposo
A castidade resume

Ó Virgem mãe amorosa
Fonte de amor e de fé
Dai-nos a bênção bondosa
Senhora de Nazaré!
[...]

Vós sois a ridente aurora
De divinais esplendores
Que a luz da fé avigora
Nas almas dos pecadores

FARIA, Euclides. *Vós sois o lírio mimoso*, 1909.

135

Continuação

(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

(p. 134-135)

1. Comece com a leitura da imagem. Ela pode evocar experiências vividas pelos estudantes ou que eles conhecem. Trata-se do Círio de Nazaré de Belém (PA), considerado a maior festa religiosa do país. A fotografia registra a transladação, um dos momentos fundamentais do festejo. Nele, os fiéis transportam uma berlinda com a imagem de Nossa Senhora de Nazaré. Em 2013, essa celebração foi proclamada Patrimônio Imaterial da Humanidade pela Unesco. A abordagem desenvolvida contempla as habilidades (EF69AR31), (EF69AR33) e (EF69AR34) da BNCC.
2. Estimule os estudantes a apreciar e comentar esse trecho do hino. Após essa conversa inicial, você pode chamar a atenção para a estruturação da letra: estrofes de quatro versos com rima A-B-A-B.

É possível estabelecer relações com um dos conteúdos do capítulo 3, os cantos para Oxóssi e Oxum (p. 51). Em ambos os cantos, nota-se a descrição de características das divindades, algumas vezes mediante o uso de metáforas. Em ambas, há também referências a histórias sagradas. No caso do hino a Nossa Senhora de Nazaré, o terceiro e quarto versos remetem a narrativas bíblicas.

Orientações para a apreciação musical

Se for possível ouvir a música por meio do site sugerido na página 147 do livro do estudante, pergunte à turma: “Em que compasso está a música?”. É possível perceber claramente o compasso ternário pela articulação e acentuação das frases do canto e pela marcação feita por instrumentos de percussão. Pode-se também sugerir que escutem contando os tempos (1-2-3). Isso ajudará aqueles que não tiverem conseguido identificar o compasso ternário. Este exercício dialoga com o que foi estudado no capítulo 3 deste livro, conforme a habilidade (EF69AR20) da BNCC.

Sobre as Cavalhadas

As Cavalhadas são uma importante festa tradicional brasileira. Ao apresentá-la aos estudantes nos interessa principalmente seu caráter teatral. O intuito é propor o reconhecimento e a apreciação de elementos da linguagem teatral em manifestações culturais populares. Com base no que já foi estudado em relação ao jogo teatral (no livro do 6º ano desta coleção), ao espaço como elemento fundamental no teatro (no livro do 7º ano) e às relações entre teatro e oralidade (no capítulo 6 deste livro), você pode explorar o conteúdo sobre as Cavalhadas adotando como referência os elementos cênicos presentes nessa festa. Ao compreender as Cavalhadas como uma celebração que faz uso de elementos da linguagem teatral, propomos aos estudantes que identifiquem e analisem o estilo cênico, assim como o contextualizem no tempo e no espaço, aprimorando sua capacidade de apreciação estética, de modo a contemplar a habilidade (EF69AR25) da BNCC. Se julgar pertinente, leve para a sala de aula vídeos e elementos iconográficos que mostrem detalhes e especificidades dessa festa.

Sobre as atividades

3. Você pode chamar a atenção para a indumentária dos cavaleiros: as plumas, armaduras, chapéus e lanças. Aponte também as cores que os diferenciam: vermelho e azul.
4. Pergunte aos estudantes a respeito das lembranças que esses trajes despertam em sua memória. É importante destacar que a contextualização histórica das indumentárias e da origem das Cavalhadas pode aproximar os estudantes da ideia de encenação, que permeia essa festa.

Festa de encenação de uma guerra

Em algumas cidades das regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste do Brasil, acontece outra importante festividade religiosa do país: as Cavalhadas. Entre as mais famosas, estão as Cavalhadas da cidade de Pirenópolis (GO), uma festa que dura três dias seguidos, realizada após a **Festa do Divino Espírito Santo**, que, por sua vez, acontece 50 dias após a Páscoa.

- 3 Observe a imagem. Quais elementos dela você destacaria?
- 4 Com qual período histórico você relaciona esses elementos?



Cavalhada em Poconé (MT).
Fotografia de 2018.

Nas Cavalhadas, são encenados os torneios medievais europeus e as históricas batalhas entre os exércitos cristão e mouro. Originalmente, as Cavalhadas foram criadas com o objetivo de expandir o cristianismo: por meio da reencenação dos conflitos, a festa exaltava as batalhas cristãs contra os mouros lideradas pelo imperador romano e cristão Carlos Magno (742-814).

Atualmente, as Cavalhadas encenam a guerra entre cavaleiros de religiões diferentes e, ao mesmo tempo, propõem um espaço festivo, de diversão, celebração, jogo e encontro.

A encenação acontece em um campo de batalha ao ar livre, onde se posicionam 12 cavaleiros, representando os cristãos, paramentados de azul e, do outro lado, outros 12 cavaleiros, representando os mouros, paramentados de vermelho. Há uma hierarquia em cada exército: no mais alto posto, figura o rei; abaixo dele, está o embaixador; e, logo abaixo, os dez cavaleiros restantes. Os cavaleiros de ambos os lados, assim como seus cavalos, são ornamentados: as indumentárias e os adereços usados nas Cavalhadas são preparados por artesãos meses antes de a festividade ter início – e vêm se tornando cada vez mais luxuosos.

136

Sobre Carlos Magno e as Cavalhadas

Carlos Magno (742-814) foi imperador romano, cristão, da dinastia carolíngia. Em finais do século VIII d.C., iniciou uma batalha contra grupos de religião islâmica para preservar a unidade territorial da Europa ocidental. Entre vitórias e derrotas no conflito com os mouros (como eram chamados os indivíduos de religião muçulmana), as batalhas envolvendo os dois grupos constituem o material histórico que originou, no contexto europeu, a festividade das Cavalhadas.

Ao longo de três dias, turistas e pessoas da cidade se reúnem para assistir às Cavalhadas ou participar delas. A encenação do conflito medieval tem três etapas – a batalha, a rendição e, por fim, o torneio – e constitui um exemplo de teatro ao ar livre. No último dia, os cavaleiros desfilam pelas ruas da cidade em direção à igreja, onde oram e celebram o sucesso das Cavalhadas.

Da mesma maneira que os palhaços são figuras profanas na Folia de Reis, nas Cavalhadas participam figuras mascaradas que têm uma função específica. Esses mascarados vestem roupas coloridas, luvas, botas e se adornam com flores, fitas, plantas etc. A função das máscaras é cobrir o rosto dos atores para não serem reconhecidos; em geral, representam figuras de animais, tais como o boi, a onça e o macaco. Eles são também conhecidos como Curucucus e se comunicam com os outros participantes da festa por meio de um tom de voz fanhoso. Enquanto os cavaleiros encenam uma luta em nome da fé, os mascarados causam algazarra pelas ruas: pedem comida e outros presentes aos passantes e os divertem com acrobacias e brincadeiras. Diz-se que, no meio da encenação da guerra entre cristãos e mouros, os mascarados representam o papel do povo – em oposição ao pertencimento da figura dos cavaleiros à nobreza. Assim, os mascarados, agindo com deboche, podem ser considerados figuras críticas da festa e da própria batalha.

- 5 Observe a imagem a seguir. Quais diferenças você observa entre essas figuras e os cavaleiros das Cavalhadas? As figuras mascaradas fazem você se lembrar de algo? Quais detalhes podem ser observados em sua indumentária?
- 6 Quais elementos mais chamam sua atenção nesse caso? Por quê?



Mascarados nas Cavalhadas de Pirenópolis (GO). Fotografia de 2020.

CAVAN-IMAGES/SHUTTERSTOCK

137

Orientações

Para melhor compreensão das figuras dos Curucucus, retome com os estudantes o exemplo dos palhaços da Folia de Reis, apresentados no capítulo 7. Nos Curucucus, a máscara de animal é um diferenciador radical em relação ao rosto masculino, que fica à mostra no caso dos 24 cavaleiros. Outra diferença é a presença expressiva de estampas coloridas (em oposição ao bicromatismo dos cavaleiros) e de flores, tanto no mascarado como no cavalo.

Atividade complementar

Em geral, as Cavalhadas acontecem logo após outra importante celebração brasileira: a Festa do Divino Espírito Santo. Essa festa acontece em diversas regiões do país. Instigue os estudantes a realizar, em grupo, uma pesquisa sobre essa festividade. Cada grupo deve pesquisar como acontece a Festa do Divino em um estado diferente (Bahia, Goiás, Maranhão, Minas Gerais, Santa Catarina e São Paulo, por exemplo). Após a pesquisa, estimule-os a reconhecer as semelhanças e diferenças entre a realização dessas festividades em cada um dos estados pesquisados. Se julgar conveniente, proponha uma **parceria interdisciplinar** com o professor de História para essa investigação.

Sobre as atividades

5. O elemento diferenciador da indumentária dos Curucucus é a máscara – feita de papel machê – que alude à figura do boi. Além disso, podem ser notadas as flores de papel e as cores das roupas e fitas.
6. Experimente estabelecer uma conexão entre a observação dos elementos materiais presentes nas indumentárias das Cavalhadas e o que foi estudado ao longo do capítulo 7. As questões dessas duas páginas, ao levantar o aspecto cênico desse festejo, problematizando as categorizações tradicionais da arte, valorizam o patrimônio cultural brasileiro e contemplam, assim, as habilidades (EF69AR33) e (EF69AR34) da BNCC.

Orientações

As celebrações mexicanas dedicadas aos mortos apresentam rituais comuns, com nuances e especificidades em cada região, a depender da etnia da qual descende a população que a comemora. Entre os aspectos comuns está a materialização da relação com o mundo imaterial dos ancestrais por meio dos enfeites, da comida, das danças, dos cantos e de rituais de preservação dos restos mortais.

O texto propõe apresentar a manutenção da conexão com a ancestralidade por meio das ações corporificadas (comer, beber e dançar). No que se refere à dança, o estudo do peso como fator de movimento e a percepção do peso do próprio corpo são disparadores e suportes para a compreensão de que a imaterialidade pode ser sentida e vivida no corpo material – em que se dão os processos de imaginar, sentir, rememorar e recriar esses saberes ancestrais.

Sobre as atividades

7. É possível que os estudantes destaquem as caveiras, as oferendas de alimentos, as flores, as velas e a presença de muitas cores. Alguns desses elementos também podem ser encontrados em rituais brasileiros do Dia de Finados.
8. As respostas devem contemplar os rituais fúnebres e as homenagens póstumas. Incentive os estudantes a identificar elementos das linguagens artísticas nessas manifestações. Você pode perguntar a eles: “Há músicas? Como são elas?”; “Como os ambientes são preparados para essas manifestações? Faz-se uso de objetos simbólicos? Como são eles?”.

Os antepassados vivos na memória e nos costumes

No México, a celebração coletiva que envolve pessoas de todas as classes sociais e de todas as regiões do país está ligada à festa de Todos os Santos e dos Fiéis Mortos. Ela é mundialmente conhecida como Dia dos Mortos e acontece de 31 de outubro a 2 de novembro na maioria das cidades mexicanas. No Brasil, é dedicado à memória dos mortos o dia 2 de novembro, Dia de Finados.

- 7 Observe a imagem do altar preparado para receber os mortos de uma família no México. Quais elementos você identifica? Em que difere das tradições brasileiras do Dia de Finados? Em que se assemelha a elas?
- 8 Como são os rituais relacionados à morte em sua comunidade? Como você e sua família preservam a memória dos antepassados mortos?

Nessas datas, as famílias mexicanas se reúnem para lembrar seus mortos e recebê-los em uma visita ao mundo dos vivos. Trata-se de uma tradição milenar, com origens na era pré-colombiana, na cultura das civilizações maia e asteca, entre outras, que foram dominadas e extintas a partir do século XVI, com a colonização espanhola.

Esses povos ocupavam grande parte da América Central antes da colonização e acreditavam que a morte era apenas mais uma etapa da existência humana. Para eles, existiam diferentes lugares para onde alguém pode ir após a morte; o principal deles é Mictlan, governado por Mictlantechtli e Mictecacihuatl, o senhor e a senhora do Reino dos Mortos. Segundo essa crença, o destino após a morte depende mais do modo como se morre do que da conduta, boa ou má, durante a vida. E a vida não acaba com a morte: ambas estão contidas uma na outra e são forças de criação e regeneração.



Altar para a celebração do Dia dos Mortos na Cidade do México, México, 2019.

Os elementos materiais e ritos dessa festa são a prova de que a cultura dessas civilizações pré-colombianas permanece nas tradições e costumes do povo mexicano, apesar das tradições católicas implantadas pelos colonizadores. As flores cor de laranja, chamadas *campasúchitl*, presentes em todos os altares, simbolizam a brevidade da vida; as velas acesas e o cheiro de incenso guiam o caminho dos mortos; as comidas e bebidas os alimentam após a longa jornada desde a saída do Mictlan para o mundo dos vivos. O motivo da visita dos mortos é comemorar a prosperidade que eles garantem aos vivos e a proteção que oferecem. A visita também relembra os valores aprendidos com as gerações anteriores e com as tradições dos antepassados. Essa festa é o momento de aprender e transmitir conhecimentos e fortalecer as tradições locais que fazem parte da cultura mexicana.

Los Viejitos

Em lugares como o estado de Oaxaca, encontramos a figura de Los Viejitos, ou Huehuentones: homens vestidos com roupas velhas, mas limpas, que usam máscaras com aberturas nos olhos e grandes chapéus chamados *sombreros*. Eles visitam as casas de pessoas da comunidade, junto com um grupo de músicos, para dançar e cantar. Representam as almas que chegam para festejar com os vivos e lhes trazer ensinamentos com as músicas e os versos que cantam e declamam.

As celebrações dedicadas aos mortos no México procuram lembrar aos participantes a brevidade da existência no mundo dos vivos. Por trás dessas celebrações, está a reflexão de que o tempo constitui o ser humano e que as histórias podem manter vivos os seres que passaram para o outro mundo. Manter a conexão com os mortos, preservando seus ensinamentos e sua obra material, é um modo de mantê-los vivos.



Los Viejitos, ou Huehuentones, e músicos ao fundo, em uma festividade do Dia dos Mortos em Michoacán, México. Fotografia de 2018.

139

Atividade complementar

Sugerimos aqui uma atividade que envolve a materialização da sensação de peso dos próprios corpos dos estudantes. Cada um deve experimentar carregar e mover o corpo do colega e também sentir seu corpo ser movido por ele. Dessa forma, eles poderão perceber o tamanho dos ossos e como os ossos e os músculos se comportam durante o movimento. Ao investigar os elementos que geram ações corporais, esta atividade contempla a habilidade (EF69AR11) da BNCC.

Disponibilize previamente oito fitas elásticas com 3 cm de largura e 1 m de comprimento.

Continuação

Para a realização da atividade, sugerimos as seguintes etapas:

- Organize os estudantes em duplas. Um estudante será o manipulador e o outro a marionete.
- Oriente-os a amarrar uma das pontas de cada fita elástica em cada uma das seguintes articulações: ombros, cotovelos, joelhos e quadris. A outra ponta deve ficar mais longa para poder ser manipulada.
- Então, a marionete deita-se no chão e espera ser movida pelo manipulador.
- O manipulador vai mover a marionete puxando as fitas elásticas durante duas músicas consecutivas.
- Em seguida, reproduza novamente uma das músicas para que a marionete dance sozinha a partir da sensação do seu próprio peso, sem os cordões. Os manipuladores observam.
- Depois os membros das duplas trocam as funções e recomeçam a dinâmica.

Após a dança, proponha as seguintes reflexões: “Ao atuar como marionete, qual foi sua sensação com relação ao peso do corpo, ao seu tamanho e ao tensionamento dos músculos?”; “Como manipulador, quais foram suas estratégias para mover seu colega?”; “O que mais chamou a sua atenção com relação ao peso e ao tensionamento do corpo do outro?”; “Ao dançar e ver os colegas dançando, o que você pôde observar com relação ao peso e ao relaxamento ou tensionamento dos corpos?”.

Sugestões para o professor

Sugestões de músicas para a atividade complementar:

“Puerto de Arriba”, da compositora mexicana Rosa Guraieb (1931-2014); músicas dos mexicanos Carlos Chávez (1899-1978), Javier Álvarez (1956-) e do grupo de percussão Tambuco Percussion Ensemble.

Continua

Orientações:

Foco na História

Nesta seção, convidamos os estudantes a apreciar manifestações culturais, ritos e celebrações que relacionam elementos estéticos ao fenômeno da morte. A proposta é fazer com que os estudantes reconheçam manifestações culturais diferentes da sua e que reflitam sobre modos diversos de se lidar com o acontecimento da morte.

O episódio “O vilarejo dos moinhos”, do filme **Sonhos**, é evocado por apresentar um exemplo de ritual fúnebre. Esse filme foi explorado no capítulo 8 do livro do 7º ano desta coleção. Se possível, retome o texto sobre o filme e assista ao episódio com a turma.

Pergunte aos estudantes se eles conhecem algum outro ritual ou outro aspecto cultural de determinado povo que apresente uma maneira distinta de lidar com a morte. Vocês podem, juntos, listar uma série de filmes, livros e narrativas que têm a morte como tema principal.

Você pode revisitar alguns momentos deste livro em que obras ou artistas expressam alguma vinculação com a experiência da morte. A seção **Foco na História – Máscara e sociedade** e o butô de Kazuo Ohno, ambos apresentados no capítulo 7, são alguns dos exemplos por meio dos quais é possível estabelecer conexões com essa discussão.

Foco na História

O fenômeno da morte: suas festas e rituais

Como você viu na festa dos mortos mexicana, há muitas maneiras de as pessoas se relacionarem com o fenômeno da morte. Em algumas delas, alguns elementos estéticos, tais como vestimentas, músicas e ações realizadas coletivamente, estão presentes e, assim como no México, algumas culturas celebram essa passagem por meio de festas e rituais.

No filme **Sonhos**, dirigido pelo cineasta japonês Akira Kurosawa (1910-1998), especificamente no episódio “O vilarejo dos moinhos”, pode-se identificar um exemplo de um ritual que celebra a morte. Nas cenas, vê-se um viajante que chega a um pequeno povoado. Nesse local, ele presencia o funeral de uma mulher idosa realizado de maneira alegre e considerado pelos que seguem vivos como indício de boa sorte.

Diversas religiões existentes no mundo também optam pela celebração como maneira de se relacionar com a experiência da morte. Enquanto a prática espiritual do budismo tem ritos que celebram a morte e a memória do falecido, organizando, muitas vezes, festas coletivas, o cristianismo propõe uma forma de luto que lida com recolhimento, o uso de vestes de tons escuros e constantes orações por parte dos familiares que perderam seus parentes.

Para os cristãos, o Dia de Finados é muito importante, já que é nele que se celebram todos os mortos sepultados fazendo uma visita aos seus túmulos e uma oferenda de flores.

Os hindus, por sua vez, quando perdem algum ente próximo, lavam-se logo ao chegar em casa após o funeral, pois consideram que seu corpo está contaminado pelas impurezas da morte. Também é uma prática hindu a reclusão em casa por um período de uma a cinco semanas após o sepultamento, fruindo de uma dieta composta apenas de alimentos leves.

Em algumas regiões islâmicas, quando alguém morre, são contratados profissionais que declamam o texto do Alcorão ao lado da sepultura. As palavras do livro sagrado teriam o poder de iluminar o caminho da alma em direção à sua existência eterna.

Alguns judeus também têm o costume de, após comparecer ao funeral e antes de chegar em casa, parar em algum estabelecimento comercial e pedir algo doce para comer. Eles acreditam que, dessa forma, despistam a morte e disfarçam na boca o gosto amargo do luto.



Cerimônia fúnebre budista para confortar as almas de mortos desconhecidos, em Quioto, Japão. Fotografia de 2017.

Tradição e renovação

Você vai conhecer agora uma celebração à vida: a chegada do Ano-Novo. Essa comemoração é universal, ainda que em cada lugar do mundo seja festejada de modo particular. Celebrar a passagem de ano é uma maneira simbólica de encerrar um ciclo, assim como de renovar expectativas para viver mais uma fase da vida.

- 9 Você reconhece o que está acontecendo nesta imagem? O que chama a sua atenção nas vestimentas dos personagens? E no cenário?



Dança do Leão em comemoração do Ano-Novo chinês em Pequim, China. Fotografia de 2021.

O Ano-Novo é o evento mais comemorado entre os chineses e, geralmente, é celebrado em família ou entre amigos. Não se trata apenas de um dia de festa, mas de um período de aproximadamente 15 dias que dá as boas-vindas ao novo ciclo. Assim como aqui no Brasil, as comemorações têm início no último dia do ano e terminam com o Festival de Lanternas. Durante esses 15 dias, são realizados festivais com muita comida e apresentações de dança e música. Atualmente, as festividades se estendem por comunidades ligadas à cultura oriental em diversos países, incluindo o Brasil, onde ocorrem especialmente em São Paulo (SP), no bairro da Liberdade.

Nos dias que antecedem o Ano-Novo, pela tradição, as famílias devem limpar todos os cantos de suas casas para deixar para trás tudo “de ruim” que aconteceu naquele ano, ficando abertas e purificadas para receber o que o novo ano trará. Com tudo limpo, a véspera do Ano-Novo é o momento para decorar as casas com lanternas e cartazes com boas-vindas em tons de vermelho, a cor que os chineses associam à boa sorte e à prosperidade. Há quem diga que o uso do vermelho vem de uma antiga lenda: no primeiro dia do ano, o monstro Nian (que em chinês significa ano) surgia nas vilas, procurando por comida. Um dia, alguém notou que Nian tinha medo de vermelho e de barulho e, a partir de então, as pessoas passaram a usar essa cor e a soltar fogos de artifício no Ano-Novo para espantá-lo.

A China é um dos países mais populosos do mundo e possui um dos maiores territórios habitáveis; por esses motivos, há variações na forma como os chineses celebram o Ano-Novo nas diferentes partes do país. De todo modo, eles fazem uso de práticas tradicionais para atrair sorte e fortuna e espantar o mal.

Sobre a atividade

9. Na Dança do Leão, duas pessoas vestem um mesmo traje e, juntas, coordenam seus movimentos, que muitas vezes incluem acrobacias. A imagem do leão é estilizada, lembrando uma criatura fantástica, que possui olhos expressivos. Em relação às vestimentas e aos elementos cenográficos, é possível notar o uso majoritário de cores quentes, especialmente o vermelho.

Sobre as atividades

10. Nem sempre é fácil encontrar as raízes de uma tradição. A investigação tem início com a busca por informações com pessoas mais velhas da comunidade. Se necessário, incentive os estudantes a ir mais a fundo, pesquisando em documentos antigos disponíveis em bibliotecas e museus.

Há tradições brasileiras que foram trazidas por povos vindos de outras regiões, especialmente os originários dos continentes africano e europeu. Nesse caso, estimule os estudantes a pesquisar como o Ano-Novo é comemorado em diferentes países desses continentes. A intenção é levar cada um deles a assumir uma postura de investigador, para conhecer suas origens e, assim, relacioná-las às práticas atuais.

11. O movimento sincronizado dos dançarinos integra seus corpos à figura do dragão. Também as cores de suas roupas se harmonizam no conjunto. Chame a atenção dos estudantes para a cabeça e para o corpo do ser mitológico. Eles parecem ser compostos de elementos que fazem referência a outros animais (chifres, dentes, escamas, antenas, olhos etc.). Se julgar pertinente, proponha aos estudantes que procurem na internet vídeos dessa dança. Observar imagens em movimento pode deixar mais clara a integração entre as cores, formas, movimentos e sons que compõem essa manifestação cultural.

12. Como exemplo, você pode levar para a sala de aula imagens e informações sobre as Carrancas – com origem associada às regiões por onde passa o Rio São Francisco, elas foram bastante popularizadas por tradições nordestinas difundidas em todo o país.

Atividade complementar

Sugerimos a realização de uma pesquisa sobre como os dragões têm sido representados por artistas ao longo da história da arte. Os estudantes podem buscar as referências autonomamente, ou você pode direcionar as pesquisas. Sugerimos alguns artistas que inseriram figuras de dragões em suas produções. Nas Artes visuais encontramos dragões nas

Continua

10. Quais são as tradições de passagem de ano em sua família? Você conhece a origem ou a razão de tais costumes? Se não sabe, pergunte aos seus pais e avós. Depois, troque com a turma as informações e identifique quais tradições são comuns entre todos.

Dois práticas tradicionais nos festivais que marcam a chegada do Ano-Novo chinês são as danças do Dragão e do Leão.

11. Observe a imagem da Dança do Dragão em uma comemoração do Ano-Novo chinês. Como parece ser o movimento do dragão? Quais são as características do animal fantástico e do grupo de dançarinos? Como eles estão integrados?



Dança do Dragão em comemoração do Ano-Novo chinês em Pequim, China. Fotografia de 2021.

A Dança do Dragão é realizada por um grupo de pessoas que levam sobre si uma armação em formato de dragão, com estrutura feita de madeira, alumínio ou plástico. Com cabeça de dragão e corpo de serpente, a estrutura é manipulada por meio de hastes, que possibilitam que os dançarinos sincronizem os movimentos, como em um grande boneco. O tamanho do dragão depende do local onde será realizada a dança e da importância da cerimônia, podendo ir de 20 a mais de 50 metros de comprimento. Acredita-se que, quanto mais longa, mais sorte a figura trará.

A presença do dragão na cultura chinesa é muito antiga e não se limita apenas a esse evento – para os chineses, os dragões fazem parte do seu mito de criação do mundo, simbolizam força, poder e sabedoria. É comum o uso de imagens de dragões junto às casas das pessoas, para que tragam boa sorte.

A tradição da Dança do Leão também é muito antiga: conta a lenda que, em sonho, um estranho ser salvou a vida de um imperador. Ao acordar, o imperador descreveu o sonho às pessoas que o serviam e mandou que procurassem o animal. Um imperador de outras terras enviou à China um leão e, ao vê-lo, o imperador o identificou como a criatura de seu sonho, tornando-o um animal especial na cultura chinesa. Assim, a figura do leão passou a ser associada à ideia de proteção contra o mal, sendo usada em diversos contextos.

12. Utilizar objetos que tenham ou não a forma de seres fantásticos como uma proteção simbólica não é uma tradição exclusiva da China. Você conhece alguma tradição, brasileira ou estrangeira, na qual um objeto é visto como símbolo de proteção contra “coisas ruins”?

142

Continuação

gravuras de Gilvan Samico (1928-2013) e nas pinturas de Chico da Silva (1910-1985), Paolo Uccello (1397-1475) e Rafael Sanzio (1483-1520).

No teatro, dragões também estiveram presentes em montagens como a de **Utopia – Terra de Dragões** (2003), do grupo paulistano XPTO.

Ao final das pesquisas, abra uma roda de conversa para que todos apresentem as informações encontradas e reflitam sobre como os dragões foram representados em cada um dos exemplos.

Para pesquisar**MULTICULTURALISMO**

Faça no caderno.

Celebrações ao redor do mundo

Que tal continuar conhecendo celebrações pelo mundo? Além de descobrir modos diferentes de festejar, você pode saber mais sobre a cultura de outros países.

- 1 Reúna-se com os colegas em um grupo de cinco integrantes.
- 2 Cada grupo escolhe uma entre as sugestões a seguir:

a) Lovolo ou Lobolo (Moçambique).	c) Pessach (Israel).
b) Nowruz (Irã).	d) Songkran (Tailândia).
- 3 De acordo com a escolha do grupo, deve ser organizada uma pesquisa (na internet, em livros, em filmes etc.) que recolha dados sobre:
 - a) O contexto da festa (lugar onde acontece, momento do ano etc.).
 - b) As filosofias, os costumes e hábitos da sociedade do país onde a festa ou celebração acontece.
 - c) O modo como a filosofia e os costumes sociais se relacionam com a celebração.
- 4 Após o desenvolvimento da pesquisa, apresentem aos colegas e ao professor as descobertas de seu grupo. Isso pode ser feito em uma roda de conversa, se possível, com o apoio de um projetor para que possam mostrar à turma as imagens e os vídeos encontrados.
- 5 Para concluir, reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.
 - a) O que você conheceu sobre a cultura dos países pesquisados? E o que mais lhe interessou? Por quê?
 - b) Quais são as principais diferenças entre essas festas?
 - c) Quais características dos modos de viver de cada povo são expressas durante essas festas?

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 Você percebeu algum aspecto em comum entre as celebrações apresentadas?
- 2 De que modo as festas promovem o encontro entre os mundos material e imaterial?
- 3 De acordo com seu ponto de vista, quais elementos artísticos se destacam em cada uma das manifestações?

143

**Orientações:
Para pesquisar**

Contemplando a habilidade (EF69AR31) da BNCC, inclua na pesquisa a relação das celebrações com outros aspectos da sociedade em que ocorrem, para que se considerem os costumes e as tradições do povo que as celebra, evitando julgamentos em relação a aspectos culturais.

2. Estes exemplos podem ser ampliados ou substituídos de acordo com o contexto de acessos e necessidades da turma.

Ao propor aos estudantes uma investigação sobre como moçambicanos, iranianos, israelenses e tailandeses celebram a chegada do Ano-Novo, esta seção incentiva a descoberta de aspectos da cultura oriental que, de maneira geral, são pouco conhecidos pelos brasileiros. Desse modo, por meio da ideia de acolhimento do outro, é trabalhado o TCT Multiculturalismo – Diversidade cultural.

Sugestões para o professor

Sobre Lovolo ou Lobolo:

BAGNOL, Brigitte. Lovolo e espíritos no Sul de Moçambique. **Análise Social**, v. XLIII, n. 2, p. 251-272, 2008. Disponível em: <http://analise-social.ics.ul.pt/documentos/1218639358J7rHJ9xd4VI53NC9.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2022.

Sobre o Pessach:

BONDER, Nilton. Sentados à mesa no século XXI. In: BONDER, Nilton; SORJ, Bernardo. **Judaísmo para o século XXI: o rabino e o sociólogo** [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2010, p. 1-15. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/twgn7/pdf/bonder-9788579820403-02.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2022.

Sobre as atividades: Para refletir

1. Por meio das celebrações, uma população pode lembrar um acontecimento ou um mito. As celebrações referentes aos ciclos naturais também envolvem a organização temporal de uma comunidade.
2. Por meio dos alimentos, dos cantos, das encenações, das máscaras etc. Os participantes das celebrações modificam os espaços e hábitos rotineiros em prol de um acontecimento coletivo: a homenagem a ancestrais mortos, o início de um novo ciclo da natureza etc.
3. Retome com a turma as manifestações; em seguida, façam uma lista de seus elementos artísticos, considerando as quatro linguagens artísticas.

Unidades temáticas da BNCC

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

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; 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.

(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.

(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.

(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.

(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.

Processos de criação

Este ano, você e seus colegas conheceram uma série de obras, artistas, rituais e outras manifestações culturais ligadas ao mundo imaterial. Certamente você também realizou diversas criações ao longo desse trajeto. Agora, com o auxílio do professor, você e seus colegas organizarão uma celebração de encerramento das aulas de Arte, em que cada um compartilhará algo que viveu ou criou ao longo do ano. A proposta é que cada membro da turma escolha algo que simbolize o que foi vivido para partilhar nesse encontro.

Para isso, você pode:

- 1 Revisitar o seu diário de bordo do começo do ano até o momento, retomando todos os seus escritos e as suas reflexões.
- 2 Listar tudo o que você criou ao longo do ano: músicas, cenas, movimentações corporais, coreografias, obras visuais, filmes etc.
- 3 Rememorar as pesquisas realizadas ao longo do ano – assim como os artistas, obras ou outras manifestações culturais que mais chamaram a sua atenção.

Terminada essa revisita aos seus materiais, escolha algo para apresentar para o restante da turma nessa celebração coletiva. Você pode tanto criar algo novo como reapresentar uma criação que você tenha realizado. A forma da sua ação pode ser uma música, uma cena, uma dança ou algo de expressão visual.

PARA REFLETIR

Faça no caderno.

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

- 1 Como foi o seu processo de escolha e (re)criação da ação que você partilhou?
- 2 Quais momentos mais chamaram a sua atenção no encontro de celebração?
- 3 Como foi a atmosfera desse encontro final de celebração?

Orientações

Esse encontro final pode ter diversas formas: ele pode, por exemplo, assemelhar-se a um sarau ou a uma roda de conversa. Incentive os estudantes a apresentar propostas condizentes com suas trajetórias no decorrer do ano, sem se preocupar em produzir algo muito conclusivo. As ações podem ser bastante simples. O importante é manter o cuidado para que eles não se sintam pressionados. O ideal é que eles lidem com a proposta como uma possibilidade de revisitar e revisar o próprio processo de aprendizagem. Você, professor, também está convidado a se manifestar de maneira artística nesse encontro. É importante criar uma atmosfera adequada para que os estudantes falem sobre seus processos de escolha e também escutem os colegas.

Organizando as ideias



Neste encerramento do livro do 8º ano, você conheceu diferentes tipos de celebrações e pôde refletir sobre alguns de seus elementos estéticos e a representação de aspectos imateriais em cada uma delas. Faça agora uma reflexão final, buscando também na memória conhecimentos adquiridos ao longo dos estudos deste ano.

Compartilhe suas respostas às seguintes perguntas com os colegas e com o professor.

Faça no caderno.

- 1 O que você conheceu neste capítulo mudou seu modo de compreender as celebrações que você conhece e das quais participa durante cada ano? Em quê? Por quê?
- 2 Com base no que foi apresentado aqui, que relações foi possível estabelecer com conteúdos de outros capítulos?
- 3 Que conteúdos técnicos de artes visuais, dança, música e teatro você aprendeu neste ano?
- 4 Quais descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando no próximo ano?

Unidade temática da BNCC

Artes integradas.

Objetos de conhecimento

Contextos e práticas; Matrizes estéticas e culturais; Patrimônio cultural.

Habilidades em foco nesta seção

(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.

Orientações

Estabelecer relações entre os diferentes assuntos estudados e acionar conhecimentos adquiridos anteriormente são procedimentos importantes para a apropriação do conhecimento. Isso ganha ainda mais relevância em um capítulo de fechamento como este.

Você pode fazer, com os estudantes, uma breve revisão ou lista dos conceitos e técnicas artísticas que foram abordados neste livro. Isso pode ajudar a organizar esse conhecimento, deixando-o mais acessível para consultas e rememorações futuras.

Sugestões de sites

CAPÍTULO 1

Página 13: IPHAN. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/>. Acesso em: 10 fev. 2022.

Site do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), órgão governamental que cuida da preservação de bens culturais materiais ou imateriais do nosso país.

UNESCO. Disponível em: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/expertise/world-heritagebrazil>. Acesso em: 10 fev. 2022.

A sigla Unesco se refere à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, que se dedica à preservação do patrimônio cultural da humanidade em diversos países, incluindo o Brasil.

Página 15: LUME TEATRO. Disponível em: <http://www.lumeteatro.com.br/>. Acesso em: 10 fev. 2022.

O Lume Teatro foi fundado em 1985 e faz parte de um núcleo de pesquisa vinculado à Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Em seus trabalhos, desenvolveu um repertório bastante diversificado, incluindo espetáculos de dança, palhaços e apresentações ao ar livre com a participação da comunidade.

CLIQUE Café com queijo – Lume Teatro. 2009. 1 vídeo (c. 2 min). Publicado pelo canal lumeteatro. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aTJSPPu59UQ>. Acesso em: 10 fev. 2022.

Vídeo clipe do espetáculo **Café com queijo**, do Lume Teatro. O espetáculo foi criado em 1999 e já passou por várias cidades do país, além de ter participado de diversos festivais nacionais de teatro.

Página 17: INACYRA FALCÃO. Disponível em: <http://inaicyrafalcao.com>. Acesso em: 9 fev. 2022.

O *site* apresenta a história e a obra de Inacyra Falcão, educadora, pesquisadora, cantora lírica ligada à cultura iorubá. Nele podem ser apreciados vídeos e fotos, além da biografia da artista.

Página 19: ETENHIRITIPÁ – Cantos da Tradição Xavante. 2017. 1 vídeo (c. 48 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dPoQyoz5dHA>. Acesso em: 18 fev. 2022.

Vídeo com cantos da tradição do povo Xavante, com explicações sobre os significados dos cantos.

CAPÍTULO 2

Página 26: VATICANO. Basílica de São Pedro. Disponível em: https://www.vatican.va/various/basiliche/san_pietro/index_it.htm. Acesso em: 7 fev. 2022.

Acessando o *site* oficial (em inglês e italiano), é possível consultar o calendário com as celebrações do mês, conhecer a história, ver imagens e fazer um *tour* virtual pelos vários ambientes da Basílica, localizada no Vaticano.

CAPÍTULO 3

Página 45: URBE. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCoTqPoFk2fjOKFF4tCglqTg>. Acesso em: 31 maio 2022.

O canal faz parte do projeto URBE, da Universidade Federal de São João del-Rey. Nele é possível acessar vídeos sobre as festas populares e religiosas que compõem a vida cultural da cidade, incluindo o toque dos sinos das igrejas.

CAPÍTULO 5

Página 83: NÚCLEO Luis Ferron – Sapatos Brancos. 2013. 1 vídeo (c. 12 min). Publicado no *site* Conectedance. Disponível em: <https://conectedance.com.br/video/nucleo-luis-ferron-sapatos-brancos/>. Acesso em: 10 jun. 2022.

Nesse *site*, é possível acompanhar a entrevista de Luis Ferron sobre a pesquisa e a criação do espetáculo **Sapatos brancos**.

Página 87: CLYDE MORGAN conta sua trajetória artística. 2017. 1 vídeo (c. 3 min). Publicado no *site* Edgardigital (UFBA). Disponível em: <http://www.edgardigital.ufba.br/?p=2823>. Acesso em: 9 fev. 2022. O bailarino e coreógrafo Clyde Morgan conta um pouco de sua experiência como professor na Universidade Federal da Bahia.

CAPÍTULO 6

Página 101: PAIDEIA ASSOCIAÇÃO CULTURAL. Disponível em: <http://www.paideiabrasil.com.br/pt/inicio/>. Acesso em: 9 fev. 2022.

A Associação Cultural Paideia tem como foco realizar eventos culturais, como espetáculos teatrais e de dança, oficinas, debates e cursos voltados para a infância e juventude. Para conhecer mais sobre o trabalho, basta acessar o *site*.

Página 102: FRAGMENTOS de libertad – 200 años – *Trailer* (em espanhol). 2010. 1 vídeo (c. 4 min). Publicado pelo canal T. Varasanta. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7rbatbkVD0M>. Acesso em: 23 mar. 2022.

Acessando o *link*, é possível assistir a um pequeno trecho desse espetáculo, apresentado no Teatro Varasanta, em Bogotá, Colômbia.

Página 103: NAQQĀLI, Iranian dramatic story-telling. 2011. 1 vídeo (c. 10 min). Publicado no canal Unesco. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3pudGLOQmeU>v=3pudGLOQmeU>. Acesso em: 23 mar. 2022.

Um vídeo (em inglês) sobre a arte dos Naqqāli, que faz parte de um minidocumentário da Unesco, pode ser assistido nesse *site*.

CAPÍTULO 7

Página 120: KATHAKALI *Performance* - Kerala. 2009. 1 vídeo (c. 2 min). Publicado pelo canal indiavideo.org. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TI3UKV1z9IM>. Acesso em: 23 mar. 2022.

O vídeo apresenta uma cena do espetáculo de dança kathakali.

Página 127: KAZUO OHNO DANCE STUDIO (em inglês). Disponível em: <http://www.kazuohnodancestudio.com/english/index.html>. Acesso em: 9 fev. 2022.

Site oficial dedicado à memória do artista, com a cronologia dos trabalhos de Kazuo Ono, sua biografia, os projetos que realizou e a criação do estúdio de dança com seu nome.

CAPÍTULO 8

Página 135: HD| #Círio2017 - Clipes Marianos: Vós sois o Lírio Mimoso (1). 2017. 1 vídeo (c. 2 min). Publicado pelo canal José Carlos Vieira. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=il4lmaCujDA>. Acesso em: 15 jul. 2022.

Vinheta contendo a gravação do hino à Nossa Senhora de Nazaré, em preparação ao Círio de Nazaré de 2017. Essa festa ocorre há mais de 120 anos e faz parte do patrimônio imaterial do Brasil.

Página 139: DÍA DE LOS MUERTOS. 2014. 1 vídeo (c. 4 min). Publicado pelo canal Film School Shorts. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-v4-1wFEZM0>. Acesso em: 9 fev. 2022.

Animação sobre o Dia dos Mortos, celebração de origem indígena mexicana. Segundo a tradição, no dia 2 de novembro, os mortos têm autorização para voltar e rever seus familiares. São montados altares com flores e comidas típicas, além de serem realizadas festas de rua com danças e músicas.

Referências bibliográficas comentadas

- ALMEIDA, Efrain. **Efrain Almeida**: primeira pessoa. Itaú Cultural, 27 abr. 2009. 1 vídeo (3 min). Entrevista concedida ao projeto Primeira Pessoa do Itaú Cultural (nov. 2006-jan. 2007). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9HXuDuD3DUQ>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- Entrevista gravada pelo Itaú Cultural com o artista Efrain Almeida a respeito de sua exposição no evento **Primeira Pessoa**, realizado entre novembro de 2006 e janeiro de 2007, tematizando as memórias e as reflexões de artistas variados em biografias e autobiografias.
- BARBA, Eugenio; SAVARESE, Nicola. **A arte secreta do ator**: dicionário de antropologia teatral. São Paulo: Hucitec, 1995.
- Livro que se propõe a ensinar os comportamentos dos atores em cena nas mais diferentes tradições teatrais do mundo, com diversas curiosidades e ilustrações que buscam colaborar para a compreensão da *performance* teatral.
- BARCELOS NETO, Aristóteles. **Apapaatai**: rituais de máscaras no Alto Xingu. São Paulo: Edusp, 2008.
- Obra em que o museólogo e antropólogo Aristóteles Barcelos Neto apresenta uma etnografia atualizada da região do Alto Xingu, utilizando as discussões teóricas mais recentes da antropologia para dar visibilidade às práticas culturais de cura e aos ritos fúnebres dos povos indígenas que vivem no Xingu.
- BENNETT, Roy. **Uma breve história da música**. Tradução de Maria Teresa Resende Costa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986. (Coleção Cadernos de Música da Universidade de Cambridge).
- Parte de uma coleção de livros didáticos direcionada aos estudantes da música, essa obra apresenta a história da música no Ocidente a partir do século IX e seus diversos períodos, apresentados em quadros que informam os tipos de música, o local e o momento em que surgiram, e os principais compositores da época.
- BERNAT, Isaac. **Encontros com o griot Sotigui Kouyaté**. São Paulo: Pallas, 2013.
- Livro que expõe a pesquisa do ator, diretor e doutor em Teatro Isaac Bernat a respeito da prática artística de Sotigui Kouyaté, um *griot* ("mestre da palavra") da tradição mali, abordando sua relação com a globalização e os desafios que ela apresenta para a preservação da singularidade presente nessa cultura.
- 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.
- BORGO, Érico. A música de O Senhor dos Anéis. **Omelete**, 2 out. 2001. Disponível em: <https://www.omelete.com.br/filmes/a-musica-de-o-senhor-dos-aneis>. Acesso em: 25 fev. 2022.
- Matéria a respeito da produção e da gravação da trilha sonora de **O Senhor dos Anéis**, liderada por Howard Shore com uma equipe de 96 membros da Orquestra Sinfônica da Nova Zelândia.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC: CNE, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 fev. 2022.
- Documento que norteia os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio do sistema e das redes de ensino público e as propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas do Brasil.
- BULFINCH, Thomas. **O livro de ouro da mitologia**: histórias de deuses e heróis. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.
- Coletânea das mais importantes histórias e mitos das culturas grega e romana, nos quais aparecem as figuras centrais dos heróis, dos deuses e da criaturas fantásticas que sobreviveram a mais de 2000 anos de história.
- CAMPOS, Helio (Mestre Xaréu). **Capoeira regional**: a escola de Mestre Bimba. Salvador: Edufba, 2009.
- Livro que apresenta um estudo da capoeira como forma de conhecer a sociedade baiana de maneira mais ampla, considerada, mais do que uma prática tradicional, uma área do conhecimento da Educação Física.
- CHINACULTURE.ORG. *Site sobre história, cultura, política e economia chinesas*. Disponível em: <http://en.chinaculture.org/culturea-z.html>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- Site que divulga notícias culturais sobre a atualidade da China, com informações a respeito da história, da política e da economia do país, produzido sob a orientação do Ministério de Cultura e Turismo desde 2003.*
- COELHO, Beatriz. **Devoção e arte**: imaginária religiosa em Minas Gerais. São Paulo: Edusp, 2005.
- Obra que reúne quatro ensaios de diferentes autores e autoras, acompanhados de 247 imagens de obras de arte sacra da região de Minas Gerais produzidas nos séculos XVIII e XIX, com o intuito de favorecer a implantação de programas de preservação do patrimônio histórico e artístico da região.

- COSTA, Felisberto Sabino da. A máscara e a formação do ator. **Móin-Móin**: Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas, Jaraguá do Sul: Scar; Udesc, ano 1, v. 1, p. 26-51, 2005.
- Artigo que trata da presença da máscara nas culturas humanas como uma forma de contato com o lado primitivo do ser humano e sua utilização pelo ator para se relacionar com o mundo por meio da animação desse objeto.
- COURTNEY, Richard. **Jogo, teatro e pensamento**: as bases intelectuais do teatro na educação. 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.
- D'ANGELO, Helô. Mulher-Maravilha: uma biografia não autorizada. **Superinteressante**, São Paulo, 29 jul. 2016. Disponível em: <https://super.abril.com.br/cultura/mulher-maravilha-uma-biografia-nao-autorizada/>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- Matéria a respeito da personagem fictícia da DC Comics, a Mulher Maravilha, com uma abordagem histórica, relacionando a criação da personagem e o papel da mulher na sociedade, principalmente a entrada no mercado de trabalho.
- FERRACINI, Renato. **Café com queijo**: corpos em criação. São Paulo: Hucitec, 2006.
- Livro que propõe uma reflexão acerca do processo de criação do espetáculo teatral **Café com queijo**, assim como uma discussão a respeito da mimese corpórea, prática desenvolvida pelo grupo de teatro Lume.
- FRANCHINI, Ademilson S. **As melhores histórias das mitologias asteca, maia e inca**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2014.
- Livro que apresenta a mitologia religiosa de três povos da América espanhola, com enfoque na radicalidade das práticas ritualísticas dos astecas, dos maias e dos incas, apresentando seus motivos religiosos, assim como os deuses que eram cultuados por esses povos.
- GAUTHIER, Guy. **O documentário**: um outro cinema. Tradução de Eloisa A. Ribeiro. Campinas: Papirus, 2011. (Coleção Campo Imagético).
- Obra que investiga o cinema documentário, partindo da criação da câmera e do avanço das técnicas de filmagem que possibilitaram o desenvolvimento do documentário de criação como gênero que colaborou substancialmente para o desenvolvimento da linguagem cinematográfica.
- GRAMMONT, Guiomar de. **Aleijadinho e o aeroplano**: o paraíso barroco e a construção do herói colonial. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- Biografia de "Aleijadinho" que investiga as personalidades presentes na narrativa construída a respeito desse artista e demonstra as inverdades reforçadas ao longo do tempo.
- HARDING, Rachel Elizabeth. Você tem direito à árvore da vida: *spirituals* afro-americanas e religiões da diáspora. Tradução de Christine J. Eida e Mariana Gadelha. In: REIS, Isabel Cristina F. dos; ROCHA, Solange P. **Diáspora africana nas Américas**. Cruz das Almas: EDUFRRB; Belo Horizonte: Fino Traço, 2016. (Coleção Uniafro, 5).
- Ensaio sobre as relações entre a tradição espiritual afro-americana e os rituais praticados na África, em Cuba, no Haiti e no Brasil.
- INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Maracatu de baque solto**: patrimônio cultural e imaterial do Brasil. Recife: Iphan, 2013. (Dossiê, 2). Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi%C3%AA_MARACATU_RURAL.pdf. Acesso em: 25 fev. 2022.
- Dossiê a respeito do maracatu de baque solto, um tipo de samba de maracatu oriundo do estado de Pernambuco, também conhecido como maracatu rural, que se diferencia de outros tipos por seu ritmo, sua organização e seus personagens.
- IPHANGOVR. Canal do instituto em *site* de compartilhamento de vídeos. Disponível em: <https://www.youtube.com/user/lphangovbr>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- Canal no qual são divulgados eventos e produções audiovisuais promovidos pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, organização pública autônoma vinculada ao Ministério do Turismo.
- LAGROU, Els. **Arte indígena no Brasil**: agência, alteridade e relação. Belo Horizonte: C/Arte, 2009.
- Obra que busca abordar a concepção dos povos ameríndios da Amazônia a respeito da arte, fundamentada não na contemplação estética comum no mundo ocidental, mas na produção subjetiva dos corpos criadores de objetos artísticos.
- LIVRO das mil e uma noites. Tradução do árabe: Mamede Mustafa Jarouche. São Paulo: Globo, 2017. 4 v.
- Coleção com as histórias presentes na obra **Mil e uma noites**, traduzidas de forma inédita diretamente do árabe para o português.
- 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.
- LUISI, Emidio. **Kazuo e Yoshito Ohno**. São Paulo: Sesc SP, 2016.
- Livro que estabelece uma relação entre a dança butô, criada na década de 1950 por Kazuo e Yoshito Ohno, e as influências da cultura tradicional japonesa, das vanguardas artísticas modernas e da fotografia.

MACHADO, Vinicius Torres. Máscara, figura. **Revista Sala Preta**, São Paulo, v. 10, p. 281-286, 2010.

Estudo sobre a presença da máscara no teatro, levando em conta sua presença no teatro antigo e nas práticas orientais e seu retorno à cena teatral do século XIX como símbolo de renovação.

MONTEIRO, Marianna. **Dança popular**: espetáculo e devoção. São Paulo: Terceiro Nome, 2001.

Livro que investiga a formação e os processos presentes na construção das danças populares brasileiras, como o congo e o boi-bumbá.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Patrimônio Cultural Imaterial ou Intangível. Naqqāli, Iranian dramatic story-telling. *Site oficial da Unesco sobre a tradição iraniana dos Naqqāli*. Disponível em: <https://ich.unesco.org/en/USL/naqqali-iranian-dramatic-story-telling-00535>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Site que trata da preservação da tradição iraniana do Naqqāli, estilo dramático de contação de histórias próprio da região, no qual as histórias em prosa ou em verso são acompanhadas de uma gestualidade característica.

PICON-VALLIN, Béatrice. **O Théâtre du Soleil**: os primeiros cinquenta anos. São Paulo: Perspectiva; Sesc SP, 2017.

Obra de carácter biográfico que retrata a trajetória do grupo teatral Théâtre Du Soleil, que existe até hoje como um dos mais influentes e importantes coletivos de teatro do mundo.

RIBEIRO, Almir. Deuses e marionetes: Kathakali, teatro dança clássico da Índia e seus delicados diálogos. **Sala Preta**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 83-110, jun. 2013.

Artigo que introduz as possíveis reflexões propiciadas pelo Kathakali, um estilo masculino de dança teatral oriundo do sudoeste indiano, com raízes milenares e que tem suas práticas reproduzidas até hoje nas manifestações culturais contemporâneas indianas.

ROBATTO, Lia. **Dança em processo**: a linguagem do indizível. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1994.

Obra sobre o espetáculo **Dança em processo**, de 1979, do Grupo Experimental de Dança da UFBA, baseado na pesquisa das expressões do corpo poético, em que o movimento deixou de ser visto exclusivamente como uma forma de expressão e transformou-se em um objeto da prática poética.

ROCHA, Gilmar. A roupa animada: *persona* e *performance* na jornada dos santos reis. **Cronos**, Natal, v. 15, n. 2, p. 8-34, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/viewFile/5331/pdf>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Artigo que apresenta uma etnografia sobre as Folias de Reis realizada na cidade de Vassouras (RJ), com foco

nos significados simbólicos presentes na criação da indumentária utilizada nessa manifestação cultural.

SÁ, Marco Antônio. Por que dobram os sinos? Texto postado no *site* do fotógrafo. Disponível em: <https://marcoantoniosa.wordpress.com/por-que-dobram-os-sinos/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Texto a respeito da história dos sinos e de sua presença em diferentes culturas e civilizações como sinalização, marcação do tempo religioso, abordando seus usos e sentidos religiosos desde a era do bronze até o budismo e a tradição cristã.

SANTOS, Inaicyr Falcão dos. **Corpo e ancestralidade**: uma proposta pluricultural de dança-arte-educação. São Paulo: Terceira Margem, 2006.

Livro que constrói uma epistemologia a respeito dos estudos realizados na contemporaneidade e em contextos acadêmicos sobre as artes corporais de tradição africana e afro-brasileira.

SCHAFER, Raymond 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.

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.

TOLKIEN, J. R. R. **O Senhor dos Anéis**. Tradução de Lenita Maria Rimoli Esteves e Almiro Pisetta. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. v. I: A Sociedade do Anel.

Obra de ficção em três volumes que narra a jornada de Frodo e seus companheiros por territórios misteriosos em busca de um anel mágico que pode mudar o curso de uma guerra. J. R. R. Tolkien escreveu essa obra durante a Segunda Guerra Mundial.

VERGUEIRO, Waldomiro. Jerry Siegel, Joe Shuster e o Super-Homem. **Omelete**, 26 jun. 2006. Disponível em: <https://omelete.uol.com.br/quadrinhos/artigo/jerry-siegel-joe-shuster-e-o-super-homem/>. Acesso em: 10 fev. 2022.

Matéria sobre a criação do Super-Homem, cuja autoria é atribuída a Jerome Siegel e Joseph Shuster, e que aborda elementos da biografia desses artistas.

WISNIK, José Miguel. **O som e o sentido**: uma outra história das músicas. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

Livro que propõe o estudo da música com base em três grandes categorias: serial, modal e tonal, presentes em composições do mundo todo e que vão além da música clássica ocidental europeia.

CAPÍTULO 1

Página 17: Canção “Odana”, de Inaicyrá Falcão dos Santos

CAPÍTULO 3

Página 45: Toque tradicional de sinos de São João del-Rei – Gravação: Thiago Morandi

Página 47: Trecho da canção “Benção de mamãe”, de Gilvan do Vale

Transcrição

A benção minha Mãe, a benção Papai do Céu!
A benção minha Mãe, a benção Papai do Céu!
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu

A benção minha Mãe, a benção Papai do Céu!
A benção minha Mãe, a benção Papai do Céu!
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu
Botou guia para me ajudar na ponta do meu chapéu
Enfeitando meu chapéu na ponta do meu chapéu
E mais força para me dar na ponta do meu chapéu
Colega tu me ajuda na ponta do meu chapéu
Que eu também vou te ajudar na ponta do meu chapéu

A benção minha Mãe, a benção Papai do Céu!
A benção minha Mãe, a benção Papai do Céu!
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu

A benção minha Mãe, a benção Papai do Céu!
A benção minha Mãe, a benção Papai do Céu!
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu

Colega tu vem comigo na ponta do meu chapéu
Tu não vai me deixar na ponta do meu chapéu
Morena quero te ver na ponta do meu chapéu
Entra na roda para brincar na ponta do meu chapéu
Enquanto eu canto toada na ponta do meu chapéu
Bota a saia para rodar na ponta do meu chapéu
Vem andando me ver na ponta do meu chapéu
Quem mandou me acompanhar na ponta do meu chapéu
O matraca fala alto na ponta do meu chapéu
Deixa o tambor te ganhar na ponta do meu chapéu

A benção minha Mãe, a benção Papai do Céu!
A benção minha Mãe, a benção Papai do Céu!
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu

A benção minha Mãe, a benção Papai do Céu!
A benção minha Mãe, a benção Papai do Céu!
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu
São Benedito botou guia na ponta do meu chapéu

Na ponta do meu chapéu
Na ponta do meu chapéu
Na ponta do meu chapéu

Página 55:

- Trecho do “Hino a São João Batista” – Domínio público
- Escala de notas naturais – Estúdio: Marcelo Pacheco
- Escala cromática – Estúdio: Marcelo Pacheco

Página 57:

- Cantiga popular “Samba Lelé” – Estúdio: Marcelo Pacheco
- Cantiga popular “Terezinha de Jesus” – Estúdio: Marcelo Pacheco
- Base rítmico-harmônica de *rock-and-roll* – Estúdio: Núcleo de Criação

CAPÍTULO 4

Página 65: Som do *bodhrán* – Freesound

CAPÍTULO 5

Página 94: Pés no ritmo do samba – Freesound

CAPÍTULO 8

Página 133: Canção “Até a Lua”, de Ana Maria Carvalho

Transcrição

Eu já falei com os olhos
Que te amo e você não ouviu
Eu já falei com as mãos
Que te quero e você não sentiu
Eu já fui até a lua pra tentar te convencer
E acabei conquistando a lua
Só não conquistei você
Eu já fui até a lua pra tentar te convencer
E acabei namorando a lua
Só não namorei você.

Eu já falei com os olhos
Que te amo e você não ouviu
Eu já falei com as mãos
Que te quero e você não sentiu
Eu já fui até a lua pra tentar te convencer
E acabei conquistando a lua
Só não conquistei você
Eu já fui até a lua pra tentar te convencer
E acabei namorando a lua
Só não namorei você.



MODERNA



MODERNA

ISBN 978-85-16-13652-9



9 788516 136529