

BURITI RAÍZES

ARTE

4

9
ANO

Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Organizadora: Editora Moderna
Obra coletiva concebida,
desenvolvida e produzida
pela Editora Moderna.

Editoras responsáveis:
Deborah Frohlich
Marina Sandron Lupinetti
Millyane M. Moura Moreira

Componente curricular:
Arte

LIVRO DO
PROFESSOR

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.
PNLD 2027 - ANOS INICIAIS | CATEGORIA 2
Código da obra:
0057 P27 01 02 060 060

 MODERNA



BURITI RAÍZES

ARTE



4º ANO

Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Organizadora: Editora Moderna

Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna.

Editoras responsáveis:

Deborah Frohlich

Bacharela em História da Arte pela Universidade Federal de São Paulo.
Editora e elaboradora de conteúdos educacionais e livros didáticos.

Marina Sandron Lupinetti

Bacharela em Letras com habilitação em Tradutor e Intérprete: Português e Inglês e licenciada em Letras com habilitação em Português, Inglês e Espanhol pelo Centro Universitário Ibero-Americano (SP). Especialista em Formação de Escritores pelo Instituto Superior de Educação Vera Cruz (SP). Editora.

Millyane M. Moura Moreira

Licenciada em Pedagogia pela Universidade de São Paulo.
Mestra em Letras (Filologia e Língua Portuguesa) pela Universidade de São Paulo. Editora.

Componente curricular: Arte

LIVRO DO PROFESSOR

1ª edição
São Paulo, 2025



MODERNA

Elaboração dos originais:

Bruno Turra

Mestre em Letras pela Universidade de São Paulo. Doutor em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Psicanalista.

Denis Rafael Pereira

Especialista em Artes Visuais, Intermeios e Educação pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Editor. Diretor de escola.

Douglas Froemming

Bacharel em Música pelo Fiam – Faam – Centro Universitário (SP). Especialista em Arte na Educação: Teoria e Prática pela Universidade de São Paulo. Professor e músico.

Lívia Bueloni Gonçalves

Bacharela em Letras com habilitação em Português pela Universidade de São Paulo. Mestre e doutora em Letras, área de concentração: Teoria Literária e Literatura Comparada, pela Universidade de São Paulo. Tradutora e professora. Autora e editora de materiais didáticos.

Pâmella Cruz

Licenciada em Arte – Teatro pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional Uninter (PR). Mestre e doutora em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (SP). Professora de Arte.

Priscilla Vilas Boas

Bacharela e licenciada em Dança pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Autora de livros didáticos. Participante das discussões e elaboração da BNCC. Orientadora no curso de especialização em ensino de Arte da Universidade de São Paulo.

Edição executiva: Marina Sandron Lupinetti, Millyane M. Moura Moreira

Edição de texto: Átila Augusto Morand, Bruno Barrio, Caio Maríngoli Marabesi, Danielle Rodrigues Amaro, Deborah Frohlich, Denis Rafael Pereira, Edgar Costa Silva, Luísa Modesto, Mônica Beatriz Guidi

Assistência editorial: Juliana Madeira, Juliana Martiniano

Leitura técnica: Daniel Lima

Leitura crítica: Rejane Galvão Coutinho

Preparação de texto: Rosângela Muricy

Gerência de planejamento editorial e revisão: Ana Paula Souza Nani

Suporte administrativo e de planejamento editorial: Carlos Eduardo B. Oliveira, Joselina F. dos Santos, Patrícia Carvalho, Patrícia S. Tengan, Stephanie S. Martini, William Magalhães

Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero, Mônica Rodrigues de Lima

Revisão: Ana Cortazzo, Nicolly Amélia Lino do Vale, Sirlene Pregnolato, Tatiana Malheiro, Maria Rita Camarini, Talita Pompeu

Gerência de design, produção gráfica e digital: Patrícia Costa

Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite

Projeto gráfico: Bruno Tonel, Everson de Paula, Vinícius Rossignol

Capa: Bruno Tonel, Everson de Paula

Ilustração: Igor Alexandroff/Arquivo da Editora

Foto: andreswd/E+/GETTY IMAGES

Coordenação de produção gráfica: Denis Torquato

Coordenação de arte: Alexandre Lugó, Wilson Gazzoni Agostinho

Edição de arte: Antonio Cesar Decarli, Jayres Gomes

Editoração eletrônica: Fórmula Produções Editoriais

Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Moraes, Sônia Oddi

Pesquisa iconográfica: Alessandra Pereira, Marcia Sato, Mariana Alencar

Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues

Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Vânia Maia

Pré-impressão: Alexandre Petreca, Marcio H. Kamoto, Rosângela Valquíria Ferreira

Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro

Impressão e acabamento:

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

Buriti raízes arte : 4º ano : anos iniciais do ensino fundamental / organizadora Editora Moderna ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna ; editoras responsáveis Deborah Frohlich, Marina Sandron Lupinetti, Millyane M. Moura Moreira. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2025.

Componente curricular: Arte.
ISBN 978-85-16-14331-2 (aluno)
ISBN 978-85-16-14332-9 (professor)

1. Arte (Ensino fundamental) I. Frohlich, Deborah. II. Lupinetti, Marina Sandron. III. Moreira, Millyane M. Moura.

25-297449.1

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 n. 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
Canal de atendimento: 0303 663 3762
www.moderna.com.br

2025

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2



Você sabia que **BURITI** é uma palavra de origem tupi? É o nome de uma palmeira comum no Brasil. O **BURITI** tem muitas utilidades na indústria de alimentos, de cosméticos e na confecção de artesanato.

Orientações específicas do Livro do Estudante

Apresentação

Olá!

Este livro será seu companheiro durante todo o 4º ano. Com ele, você vai aprender as diferentes linguagens da arte, como as artes visuais, a dança, o teatro e a música. Você vai conhecer diversas obras e poderá criar suas próprias produções artísticas.

Com este livro, professores e outras pessoas envolvidas no seu processo de aprendizagem vão poder acompanhar de perto o que você está aprendendo.

E sabe quem mais vai seguir essa jornada de estudos? A **Turma da ação!** Esses personagens vão lhe dar dicas e ajudar você a refletir sobre suas atitudes do dia a dia. Que nome você daria para cada um deles? Conte para os colegas.



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

PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

3

Prezado professor,
O livro que você tem em mãos visa contribuir para a prática docente, apoiando o planejamento e a organização das aulas.

Turma da ação

Os personagens da **Turma da ação** vão acompanhar os estudantes ao longo do volume. Eles aparecem em momentos específicos para ajudar os estudantes a refletirem sobre como se relacionam com as outras pessoas e interagem em diferentes ambientes e situações, incentivando atitudes colaborativas, respeitadas e responsáveis.

Promova a leitura coletiva da **Apresentação** com a turma e convide os estudantes a observarem os personagens. Pergunte pelas percepções gerais sobre cada personagem e por que motivo imaginam que eles estejam no livro. Explique, então, que os personagens vão acompanhá-los ao longo do percurso e contribuir para reflexões sobre atitudes e convivência.

Sugira que deem um nome a cada personagem.

Reúna as sugestões levantadas no quadro de giz e combine com a turma uma forma de escolher os nomes definitivos, o que pode ser feito por meio de votação aberta, votação secreta ou sorteio. Essa etapa estimula a participação e a criatividade dos estudantes, além de promover um vínculo afetivo com os personagens que vão acompanhá-los ao longo do ano.

Livro do Professor

O **Livro do Professor** apresenta a reprodução do **Livro do Estudante** acompanhada de orientações na **margem em U**. As orientações estão organizadas nas seguintes seções:

Planejamento: apresenta os materiais a serem utilizados nas atividades práticas da unidade.

Objetivos: apresenta os objetivos dos capítulos.

BNCC em foco: destaca competências e habilidades mobilizadas nos capítulos.

Na aula: oferece subsídios para o planejamento das aulas e apresenta informações contextuais e orientações sobre a proposta didática.

Conexões em foco: indica possibilidades de trabalho interdisciplinar e/ou com base nos Temas Contemporâneos Transversais e nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU.

Comentários sobre as atividades: oferece suporte ao docente para o desenvolvimento das atividades.

Sugestão de atividade: indica propostas complementares ou de aprofundamento.

Adaptação da atividade: apresenta ajustes e estratégias inclusivas para as práticas propostas.

Acompanhamento de aprendizagens: indica atividades de recuperação de aprendizagem.

Indicação para você e/ou para a turma: reúne referências (livros, artigos e sites) que contribuem para a pesquisa e o aprofundamento dos conhecimentos.

Apresentação

Olá! Para aproveitar bem o seu livro, observe o que ele traz.

Este livro é organizado em quatro unidades, cada uma delas com dois capítulos.

Em cada unidade, você vai partir de um tema para estudar diferentes elementos da arte.

E vai seguir um percurso dividido em seções.

ILUSTRAÇÕES: PAULA KRANZAR/LIVRO DA EDITORA



O mundo que queremos

Inteligência artificial e o futuro do cinema

A inteligência artificial (IA) está mudando a forma como os filmes são feitos. Com esse recurso, é possível gerar roteiros, editar vídeos e criar cenas, efeitos especiais e até mesmo atores que não existem de verdade para interpretar os personagens.

O uso dessa tecnologia pode fazer os filmes serem produzidos com mais rapidez e por um custo mais baixo. No entanto, como a IA cria conteúdo ao aprender com histórias que já existem e como ela não tem a criatividade humana, com o tempo, talvez passe a gerar filmes muito parecidos. Além disso, se tudo for feito por computadores, muitos atores, roteiristas e artistas podem perder espaço de trabalho. Com equilíbrio, humanos e máquinas podem atuar juntos na produção de obras cinematográficas.

Pelo Brasil

O **Teatro Municipal de Ouro Preto**, no estado de Minas Gerais, foi o primeiro teatro construído no Brasil. Ele foi inaugurado em 1770 com o nome de Casa da Ópera. Após restauração, a Casa da Ópera foi reaberta ao público em 2007 com o nome de Teatro Municipal de Ouro Preto.

Há teatros na região em que você mora? Se possível, com o professor ou familiares e responsáveis, organize uma visita à região.



Interior do Teatro Municipal de Ouro Preto. Ouro Preto, estado de Minas Gerais, 2013.

Descubra

A **Exposição Frutuosos – Tempos Amazônicos**, realizada no Museu do Amanhã, aborda a necessária mudança do modelo de desenvolvimento adotado na Amazônia para garantir o futuro da floresta. É possível fazer uma visita virtual à exposição acessando o site do museu. Caso tenha possibilidade, convide um adulto para fazerem juntos essa visita.

No percurso, você vai encontrar objetos digitais.

Infográfico clicável

Áudio

Cuide bem deste livro. No próximo ano, ele será usado por outro estudante.

Você imagina quantas coisas novas poderá aprender com seu livro?

Você também vai poder praticar o que aprendeu e avaliar o seu aprendizado.



ILUSTRAÇÕES: PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

Ler para conhecer outro tema de cordel

Você vai ler o trecho de uma reportagem sobre Auritha Tabajara (1980-), a primeira mulher de origem indígena a publicar cordel no Brasil.

Nesta leitura, busque identificar um tema que pode ser explorado por meio do cordel, diferente dos que você viu neste capítulo.

Dicas

- Antes da leitura, pense nos temas comuns dos cordéis e nos exemplos que você leu.
- Na leitura, localize os depoimentos da cordelista e anote a ideia principal.

Cordel apresenta cultura indígena para as crianças

... transmite a cultura de seu povo e se abdicar cordéis no Brasil

desconstruir estereótipos atribuídos a cidade ou usar tecnologia não sig-

que quando estou com roupas e pin- isto que isso faz parte de minha iden- escreve.

heres indígenas tomem a palavra, seja contar as suas histórias. "Chega de o os a ler e escrever, então vamos contar revista.

para as crianças. *Lunetas*, São Paulo, 14 abr. 2025. 'Cordel-apresenta-cultura-indigena-para-as-criancas'. Acesso em: 5 jul. 2025.

Hora do teste

Vamos usar um pouco do que você aprendeu e fazer este teste? Responda à questão proposta com atenção.

Fotograma do filme *Ōrun Aiyé: a criação do mundo*, dirigido por Jamie Coelho e Cintia Maria, Brasil, 2016.



- 1 O que o filme *Ōrun Aiyé: a criação do mundo* nos conta e qual foi a técnica utilizada na animação?
 - a. Conta uma história sobre dinossauros usando a técnica de animação em 3D.
 - b. Conta uma aventura de duas crianças em uma cidade usando a técnica de *stop-motion*.

As seções que compõem o **Livro do Estudante** contribuem para o aprofundamento de conteúdos e práticas, além de favorecerem abordagens entre linguagens artísticas e componentes curriculares.

Abertura de unidade: contém o box **Vamos conversar**, com questões para avaliar saberes prévios e sensibilizar os estudantes para as temáticas centrais da unidade.

Abertura de capítulo: propõe uma atividade inicial que relaciona as vivências dos estudantes ao tema.

Explorando: apresenta produções artísticas ou manifestações culturais acompanhadas de textos e perguntas para contextualização e leitura crítica.

Vamos fazer: sugere práticas de pesquisa e criação relacionadas aos temas do capítulo, aprofundando a linguagem artística central ou dialogando com outras linguagens.

Por dentro: aborda contextos históricos, aspectos técnicos e conceitos de cada linguagem artística.

Ler para: orienta a leitura de textos com objetivos definidos.

Sumário

O que você já sabe?	8
Unidade 1 A arte e seus espaços	10
Capítulo 1 Arte e cidade	12
Vamos fazer Sequência de movimentos.....	13
Explorando a dança.....	14
Por dentro da linguagem.....	16
Vamos fazer Narrativa e improvisação.....	17
Explorando o grafite.....	18
Por dentro da linguagem.....	20
Vamos fazer Desenho de corpo em movimento.....	21
Explorando a dança.....	22
Por dentro da linguagem.....	24
Vamos fazer Improvisação de dança.....	25
Ler para pensar sobre a arte em espaços públicos.....	27
Capítulo 2 Espaços culturais	28
Explorando o espetáculo.....	29
Por dentro dos espaços culturais.....	30
Vamos fazer Pesquisa e reflexão sobre espaços culturais.....	34
O mundo que queremos	35
Cultura para todos.....	35
Explorando a instalação coreográfica.....	36
Vamos fazer Biblioteca de Dança.....	38
Explorando o espetáculo.....	39
Por dentro da linguagem.....	41
Vamos fazer Coreografia.....	42
O que você aprendeu nesta unidade?	44
Unidade 2 Entrando em cena	46
Capítulo 3 Elementos cênicos	48
Explorando a apresentação teatral.....	49
Por dentro da linguagem.....	51
Explorando a apresentação teatral.....	53
Por dentro da linguagem.....	55
Explorando a apresentação teatral.....	57
Por dentro da linguagem.....	59
Vamos fazer Cena teatral.....	62
O mundo que queremos	63
O teatro mambembe.....	63
Capítulo 4 Música de orquestra	64
Vamos fazer Percepção musical.....	65
Explorando a orquestra.....	66
Por dentro da linguagem.....	67
Explorando a orquestra.....	70
Por dentro da linguagem.....	71
Vamos fazer Sincronizar duas sequências de palmas.....	75
Ler para conhecer um jovem pianista.....	76
Explorando a trilha musical.....	77
Por dentro das trilhas musicais.....	78
Vamos fazer Trilha musical.....	79
O que você aprendeu nesta unidade?	80
Unidade 3 A arte de contar histórias	82
Capítulo 5 A arte do cordel	84
Explorando o cordel.....	85
Por dentro da cultura popular.....	86
Vamos fazer Estrofe de cordel.....	87
Explorando a gravura.....	88
Por dentro da gravura.....	89

Vamos fazer Isogravura.....	94
Explorando o cordel cantado.....	96
Vamos fazer Sarau de cordel.....	98
Ler para conhecer outro tema de cordel.....	99

Capítulo 6 Um mundo em quadrinhos

Explorando a história em quadrinhos.....	101
Por dentro da linguagem.....	103
Vamos fazer Personagem de HQ.....	109
Explorando as tirinhas.....	110
Por dentro do processo de criação.....	112
Vamos fazer História em quadrinhos.....	114
O mundo que queremos Fanzines: criando com liberdade!.....	115
O que você aprendeu nesta unidade?	116

Unidade 4 Histórias animadas

Capítulo 7 Teatro de bonecos

Explorando o teatro de bonecos.....	121
Por dentro do teatro de bonecos.....	123
Ler para entrar na fantasia.....	127
Vamos fazer Fantoche.....	128
Por dentro da manifestação cultural.....	130
Explorando o teatro de bonecos.....	133
Vamos fazer Cena com fantoches.....	135

Capítulo 8 Histórias em movimento

Explorando o filme.....	137
Por dentro da história.....	139

Vamos fazer Taumatrópio.....	141
Explorando o filme.....	142
Por dentro do cinema de animação.....	144
Explorando o <i>stop-motion</i>	146
Por dentro do <i>stop-motion</i>	148
Vamos fazer <i>Stop-motion</i>	150

O mundo que queremos Inteligência artificial e o futuro do cinema.....	151
--	-----

O que você aprendeu nesta unidade?	152
---	-----

O que você aprendeu neste ano?	154
---	-----

Referências bibliográficas comentadas	156
--	-----

Transcrições das faixas de áudio	159
---	-----

Objetos digitais

Infográfico clicável: Grafite.....	20
Infográfico clicável: Danças urbanas.....	24
Infográfico clicável: Espaços culturais.....	30
Infográfico clicável: Produzindo uma xilogravura.....	89
Infográfico clicável: O que é <i>zine</i>	115
Infográfico clicável: <i>Bunraku</i>	124
Infográfico clicável: Set de filmagem.....	136

Áudios

Áudio: Improvisação.....	17
Áudio: Improvisação em grupo.....	25
Áudio: Sensações.....	38
Áudio: Filarmônica de Mulheres do Espírito Santo.....	66
Áudio: <i>As quatro estações</i>	68
Áudio: A saga da travessia.....	70
Áudio: Som de violino.....	71
Áudio: Som de harpa.....	71
Áudio: Som de piano.....	71
Áudio: Som de flauta.....	72
Áudio: Som de trombone.....	72
Áudio: A percussão na orquestra.....	73
Áudio: Trecho de "Tema de Edwiges".....	77

O mundo que queremos: convida à reflexão sobre atitudes frente a temas relevantes, alinhados aos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU (ODS) e às práticas interdisciplinares.

Descubra: contém informações biográficas de artistas, indicações de livros, filmes e outras sugestões para ampliação de repertório.

Pelo Brasil: apresenta artistas, grupos artísticos e patrimônios culturais de diferentes regiões.

O livro também inclui seções específicas para apoiar a avaliação:

O que você já sabe?: contém uma proposta de avaliação diagnóstica, com atividades que visam identificar os conhecimentos prévios dos estudantes.

O que você aprendeu nesta unidade?: traz uma proposta de avaliação formativa, também chamada de avaliação de processo ou processual, que permite o acompanhamento das aprendizagens dos estudantes ao longo do ano, além de ajudá-los a refletirem sobre as aprendizagens construídas.

O que você aprendeu neste ano?: propõe uma avaliação somativa, também conhecida como avaliação de resultado, com atividades que retomam os principais conteúdos estudados no ano. Também oferece suporte para a preparação dos estudantes para exames de larga escala.

O que você já sabe?

Na aula

O objetivo das questões e das atividades desta seção é amparar a avaliação diagnóstica. Faça registros das respostas dos estudantes, pois esse material pode contribuir para um planejamento das aulas alinhado aos repertórios prévios e aos interesses demonstrados pela turma. Ao final, proponha um momento de compartilhamento das respostas.

Comentários sobre as atividades

1. Apresente o conceito de paisagem como tudo aquilo que podemos notar em um lugar, isto é, o conjunto de elementos que compõem determinado espaço. No contexto da atividade, considera-se paisagem real aquela formada por elementos existentes na natureza ou em outros espaços reais; já a paisagem inventada é fruto da imaginação e pode misturar elementos reais e fantásticos. Vele destacar que, na arte, a paisagem é um gênero da pintura que pode representar lugares reais ou inventados. Elementos da paisagem também podem ser material de criação de produções artísticas que interferem no meio ambiente. Destaque a importância de o meio ambiente não ser danificado em produções artísticas que utilizam elementos naturais. Comente com a turma que a paisagem apresentada na alternativa **a** da atividade refere-se a uma paisagem situada na

O que você já sabe?

2. A paisagem sonora é o conjunto de sons que caracteriza um lugar, como sons de buzinas, de automóveis e de pessoas falando em um ambiente externo. Incentive os estudantes a relembrem os sons de uma feira e solicite a eles que façam sons

diversos durante um minuto utilizando as fontes sonoras que tiverem à disposição.

Bem-vindo ao 4º ano! Este livro vai ajudar você a aprender mais sobre Arte. Para começar, vamos ver um pouco do que você já sabe?

Responda às questões a seguir em um material de anotações.

1 Analise as fotografias de paisagens e responda, em um material de anotações, se são reais ou inventadas.

- a. **1 a. Paisagem real.**
1 b. Paisagem inventada.



b.



2 Você e os colegas vão conversar sobre o que é paisagem sonora. Depois, vão criar coletivamente a paisagem sonora de uma feira livre.

3. Os estudantes devem escolher a alternativa d.

3 Existem diferentes tipos de moradias e construções na arquitetura brasileira que têm influência de muitas culturas. Qual das opções a seguir é um tipo de moradia que faz parte da cultura indígena? Responda em um material de anotações.

- a. Casa de alvenaria. **c. Casa de pau a pique.**
b. Apartamento **d. Oca.**

4 Responda em um material de anotações: As bonecas do Vale do Jequitinhonha são: **4. Os estudantes devem escolher a alternativa b.**

- a. feitas de plástico, produzidas em fábricas e vendidas em lojas de brinquedos.
b. esculturas de cerâmica feitas à mão por artesãs, com formas e cores que mostram a cultura do povo.
c. bonecas de porcelana, de origem europeia, que foram incorporadas à cultura brasileira.
d. bonecas que vêm de outros países e contam histórias de rainhas e princesas.

8

Não escreva no livro.

Serra da Mantiqueira, no município de Sapucaí-Mirim, estado de Minas Gerais (2023).

2. O conceito de paisagem sonora, idealizado por Raymond Murray Schafer, envolve a percepção de que cada ambiente sofre interferências sonoras únicas. Aproveite para destacar também o conceito de ecologia sonora, que investiga a relação entre os seres vivos e o ambiente sonoro.
3. Promova a reflexão sobre os diferentes tipos de material presentes em moradias e construções brasileiras e sobre formas sustentáveis de construção, viabilizadas pelo manuseio consciente de recursos naturais, o que tem grande influência dos povos indígenas.
4. As bonecas do Vale do Jequitinhonha são esculturas de cerâmica feitas principalmente por artistas dessa região de Minas Gerais. Elas representam mulheres, crianças e cenas do cotidiano, tendo traços expressivos e, muitas vezes, sendo coloridas com tintas naturais.

5. Retome com os estudantes o repertório sobre as manifestações culturais brasileiras e relembre danças como o carimbó, típico da Região Norte; o coco, oriundo do Nordeste,

LUCIANA WHITAKER/PULSAR/IMAGENS



principalmente Pernambuco; e o fandango caiçara, da Região Sudeste.

6. Incentive os estudantes a falarem sobre o bumba meu boi, festa popular brasileira que acontece principalmente no Maranhão. Ela conta a história de um boi que morre e volta à vida e apresenta músicas, danças e personagens como o vaqueiro e a Catirina.

Artista Andreia Andrade trabalhando em boneca. Ponto dos Volantes, Vale do Jequitinhonha, Minas Gerais, 2018.

5 Retome o que já sabe sobre as manifestações culturais brasileiras e converse com os colegas e o professor sobre as danças e as características delas.

6 Pense sobre a festa do bumba meu boi. Conte à turma o que você sabe sobre essa tradição brasileira: Onde ela acontece, que personagens aparecem e por que ela é importante para a cultura brasileira.

7 Na festa do bumba meu boi, existem diferentes sotaques, que são formas de cantar, dançar e tocar instrumentos. Qual das opções a seguir indica os instrumentos usados nessa festa? Responda em um material de anotações.

- a. Guitarra elétrica, teclado e bateria. **7. Os estudantes devem escolher a alternativa b.**
- b. Pandeiro, matraca, tambor-onça e maracá. **8. O samba surgiu no Brasil sob influência das culturas africanas. Ele tem ritmo marcado por percussão e é muito dançado em festas como o Carnaval. O samba é importante porque representa a cultura e a tradição do povo brasileiro.**
- c. Flauta, violino e piano.
- d. Saxofone, xilofone e triângulo de brinquedo.

8 Explique à turma, com suas palavras, o que é o samba, quais são as principais características desse gênero e por que ele é tão importante para a cultura brasileira.

9 O que você gostou de aprender no ano anterior nas aulas de Arte? Como foi sua participação nessas aulas? Converse com os colegas e o professor. **9. Respostas pessoais. Promova um diálogo, incentivando os estudantes a falarem das próprias experiências e aprendizagens no ano anterior, nas aulas de Arte.**

10 O que você imagina que vai aprender neste ano nas aulas de Arte? Compartilhe suas expectativas com os colegas e o professor.

10. Respostas pessoais. Promova um diálogo, incentivando os estudantes a levantarem hipóteses e a compartilharem expectativas em relação às aulas de Arte.

Não escreva no livro.

Que atitudes podem ajudar você nas aulas de Arte ao longo do ano?



PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

9

5. Retome e amplie os estudos sobre o carimbó, marcado por movimentos circulares, saias rodadas e batidas de tambores; do coco, que tem ritmo forte marcado por palmas, sapateado e cantos em forma de desafio – muitas vezes acompanhados de zabumba e triângulo –; e do fandango caiçara, que mistura dança, canto e música ao vivo feita com rabeça e viola, por exemplo, sendo praticado em rodas por comunidades caiçaras.

6. O bumba meu boi é um festejo popular que acontece em várias partes do Brasil, principalmente no estado do Maranhão. Nele, as pessoas se vestem com roupas coloridas, tocam instrumentos, cantam e dançam nas ruas, contando a história de um boi que morre e volta à vida com a ajuda de personagens como o Vaqueiro, Catirina e o Amo do boi. Essa festa guarda tradições de povos indígenas, africanos e portugueses.

7. Na festa do bumba meu boi do Maranhão, os sotaques são diferentes estilos de apresentação, com ritmos, músicas e formas de dançar variados. Os cinco sotaques mais conhecidos do bumba meu boi do Maranhão são: matraca, costa de mão, orquestra, baixada e zabumba. Cada um tem instrumentos característicos, como a matraca, o tambor-onça, a zabumba, o pandeiro e os maracás.

8. Comente com a turma que o samba é uma manifestação cultural que chegou ao Brasil sob influência de expressões culturais e religiosas de origem africana e que é caracterizado pelo uso de instrumentos de percussão, pelo canto em coro, pela improvisação e pela dança, que costuma acontecer em roda.

9 e 10. Incentive os estudantes a lembrarem o percurso de aprendizagem das aulas de Arte do ano anterior e a falarem das expectativas para as aulas do ano corrente. Liste os assuntos que mencionarem, de modo que possam ser retomados ao longo do ano, em momentos avaliativos, e considerados no planejamento das aulas. Assim, os interesses, o perfil e o repertório dos estudantes podem ser contemplados, considerando-se o projeto pedagógico da escola.

Na aula

Nesta unidade, os estudantes vão observar como a arte está presente em diferentes espaços da vida cotidiana. O primeiro capítulo trata da maneira como a arte pode ocupar espaços públicos da cidade com a criação de grafites, além de danças e outras manifestações artísticas realizadas em ruas, praças e muros, propondo reflexões sobre questões sociais e sobre o uso dos espaços públicos. Já o segundo capítulo explora os lugares que se dedicam à promoção de atividades culturais, chamados de espaços culturais, como museus, teatros, bibliotecas e cinemas. Os estudantes vão estudar as funções desses espaços e imaginar novos espaços culturais para a região onde vivem.

As questões propostas no **Vamos conversar** podem ser trabalhadas em uma roda de conversa para promover a troca de experiências entre os estudantes. O objetivo delas é identificar vivências anteriores deles com manifestações artísticas em espaços públicos e culturais, como grafites, esculturas, danças, exposições ou apreciação de apresentações cênicas. A partir das respostas, será possível acessar o repertório do grupo e planejar propostas que ampliem a relação dos estudantes com a arte no entorno deles.

Unidade

1

A arte e seus espaços



DIOGO SAUTANILHO DA EDITORA

10

Não escreva no livro.

Comentários sobre as atividades

1. Os estudantes podem compartilhar experiências em museus e exposições de arte. Incentive-os a contarem detalhes da vivência, perguntando como eram as produções artísticas que viram, quais eram as características delas, se eles sabem algo sobre os artistas e sobre a história do espaço etc.

Vamos conversar

1. Vocês já visitaram uma exposição de arte? Em caso afirmativo, como foi?
2. Já assistiram a um espetáculo ao vivo? Qual era o tipo de apresentação? Como era o espaço em que ela ocorreu?
3. Vocês conhecem parques, teatros, museus, bibliotecas, cinemas ou outros lugares em que aconteçam atividades culturais na região onde vivem?
4. Vocês gostariam que houvesse mais lugares assim na região em que moram? Como gostariam que fossem esses lugares?

1 a 4. Respostas pessoais.

Planejamento

As atividades propostas nesta unidade requerem o uso de alguns materiais. Para facilitar o planejamento das aulas, a lista a seguir elenca o que será necessário para realizá-las.

- Câmera fotográfica ou computador
- Canetas hidrográficas
- Desenhos feitos na atividade da seção **Vamos fazer: Desenho de corpo em movimento**
- Equipamento de som
- Impressora
- Papel sulfite

Sugestão de atividade

Organize os estudantes em grupos de até cinco pessoas e proponha a eles uma pesquisa sobre arte e ocupação de espaços públicos no município ou na região em que vivem. Ao final, eles devem participar de um bate-papo com base nos dados obtidos.



Não escreva no livro.

11

2. Espera-se que os estudantes relembrem experiências diversas com espetáculos de arte circense, teatro, dança ou música. Os espaços também podem ser variados, como praças, parques, circos, teatros, centros culturais, a própria escola etc. Considere, ainda, as experiências dos estudantes com festejos coletivos que acontecem nas ruas das cidades, como o Carnaval.
3. Caso os estudantes já tenham visitado algum desses lugares, incentive-os a comentarem o motivo da visita, com quem foram, o que acharam do espaço etc.
4. Os estudantes podem começar a refletir sobre a função social e educativa dos espaços culturais, desenvolvendo o pensamento crítico sobre o lugar em que vivem.

Capítulo 1

Objetivos

- Explorar diferentes formas de ocupação das cidades pela arte.
- Refletir sobre a arte no espaço público como possibilidade de diálogo e transformação social.
- Conhecer e apreciar a arte do grafite.
- Conhecer e apreciar apresentações de dança realizadas em espaço público.
- Participar de processos de criação e experimentação em dança, explorando o improviso e o uso de espaços da escola.

Na aula

A obra retratada na abertura foi criada pelo **Corpo de Dança do Amazonas (CDA)**.

O CDA foi criado em 1998 e seu repertório apresenta mais de sessenta obras que abordam a cultura e a natureza da Região Amazônica.

Comentários sobre as atividades

1 e 2. É importante que os estudantes compreendam que, no espaço público, o artista e os espectadores encontram-se no mesmo espaço e por isso, muitas vezes interagem nas apresentações.

Capítulo

1

Arte e cidade

Não encontramos arte só nos museus. Ao andar pelas ruas, podemos ter contato com apresentações de dança, música e teatro, além de grafites e outras expressões visuais.

Aquecimento. Incentive os estudantes a usarem termos como “esquerda” e “direita” para descreverem o trajeto. Caso não haja intervenções artísticas no caminho, estimule-os

Fechem os olhos e descrevam, em voz alta, o caminho que fazem de casa até a escola. Existem intervenções artísticas nesse trajeto? a escolherem um lugar que chame a atenção deles para refletirem sobre os elementos visuais que o compõem.

Observe a imagem a seguir e, depois, responda oralmente às questões propostas com a turma.



Registro da intervenção *Em Cantos*, do Corpo de Dança do Amazonas (CDA). Manaus, estado do Amazonas, 2021.

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a levantarem hipóteses. Depois de ouvi-los, comente que os dançarinos retratados na intervenção são influenciados pelos

1 Vocês acham que esses dançarinos consideraram os movimentos e as ações das pessoas que passavam por ali e os observavam para criar essa dança? movimentos dos transeuntes e se relacionam com eles por meio da dança.

2 Se vocês estivessem em um espaço público e se deparassem com uma apresentação de dança, qual seria sua reação? **2. Resposta pessoal.** Pergunte, por exemplo, se eles teriam a curiosidade de parar para

Quando realizadas em espaços abertos, as apresentações de dança dialogam com a arquitetura do local e com as pessoas que habitam aquele espaço e transitam por ele. Dessa forma, os sons, as características espaciais, o clima, os movimentos e até o humor das pessoas presentes podem influenciar a composição.

Neste capítulo, vamos ver mais exemplos de manifestações artísticas que acontecem em ambientes urbanos. observe a apresentação (e quem sabe até participar dela) ou se acham que não parariam para apreciá-la. Reforce que uma apresentação de

12 dança é diferente de um festejo popular, como o Carnaval.

Não escreva no livro.

BNCC em foco

As competências gerais da Educação Básica 1, 3, 4, 6, 7, 9 e 10 são mobilizadas quando os estudantes são incentivados a apreciarem e fruírem obras artísticas e a participarem de processos criativos individuais, coletivos e colaborativos, que contribuem para o desenvolvimento da autonomia, da capacidade de diálogo e do respeito mútuo.

As competências específicas de Linguagens 1, 2, 3, 4 e 5 são mobilizadas quando se propõe a apreciação de obras de arte e o reconhecimento delas como referência para processos

de pesquisa e construção de vocabulários próprios das linguagens artísticas, além do reconhecimento da arte como espaço de promoção dos direitos humanos.

As competências específicas de Arte 1, 2, 3, 4, 7 e 8 são mobilizadas ao se promover a apreciação de obras artísticas de maneira contextualizada, assim como o desenvolvimento da imaginação e da criatividade nos processos de criação. São também exploradas as relações processuais entre a dança e as artes visuais e a reflexão social provocada pelas intervenções urbanas.

Sequência de movimentos

Nesta atividade, o desafio será a elaboração de uma sequência de movimentos em diferentes espaços da escola. **Momento de reflexão.** Respostas pessoais. Incentive os estudantes a observarem as diferenças entre os espaços,

Como fazer incluindo os tipos de piso, móveis e possíveis desafios que podem ter encontrado. É esperado que eles reflitam sobre as estratégias que trilharam para desenvolver as soluções.

- 1 Organizem-se em grupos de quatro ou cinco integrantes.
- 2 Observem a sala de aula, os móveis e demais elementos que a compõem. Esses itens devem ser mantidos onde estão.
- 3 Criem uma sequência de movimentos que se relacionem com os móveis e demais elementos da sala. **3. Lembre os estudantes de explorarem os níveis baixo, médio e alto, além dos fatores, ações, direções, tempos e qualidades do movimento propostos por Rudolf Laban (1879-1958).**
- 4 Escolham uma posição para começar e outra para terminar a sequência. O início e o fim devem ficar bem marcados.
- 5 Ensaaiem a sequência algumas vezes até que todos a memorizem. **5. É importante que todo o grupo saiba a sequência e se organize para começar e terminar conjuntamente.**
- 6 Apresentem a sequência para os colegas e observem as deles.
- 7 Escolham um espaço fora da sala de aula para apresentar a sequência.
- 8 Apresentem a sequência no espaço escolhido. Se necessário, façam adaptações.

Momento de reflexão

8. Comente com os estudantes que, como o espaço é diferente, certamente será necessário que façam modificações na sequência. Porém, oriente-os a manterem o que for possível.

Conversam sobre a experiência. Para isso, respondam às seguintes questões com os colegas e o professor.

- Como foi a experiência de executar a sequência de movimentos em lugares distintos da escola?
- Quais foram as diferenças que encontraram entre os espaços?
- Que soluções encontraram para fazer as adaptações?
- Como vocês acham que se sentiriam se fizessem essa apresentação em um espaço público ao ar livre, diante de pessoas desconhecidas? Vocês acreditam que seriam bem recebidos pelas pessoas desse ambiente?

Não escreva no livro.

13

BNCC em foco

Com esta atividade, as habilidades EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11 e EF15AR12 são promovidas ao propor aos estudantes que vivenciem, de forma colaborativa, a exploração de movimentos e a criação de repertórios de expressão corporal por meio da dança.

Na aula

Mantenha a disposição da sala da forma como ela é comumente organizada. Oriente os estudantes a não executarem sequências de movimentos já conhecidos e praticados, mas a criarem uma sequência própria, inspirada nos gestos e movimentos cotidianos realizados no ambiente em que a atividade acontece. Os estudantes também serão estimulados a terem contato com habilidades associadas à improvisação na medida em que deverão buscar soluções para executar a sequência em lugares distintos. Dessa forma, eles poderão exercitar a criação de estratégias para lidar com diferentes ambientes. Caso os estudantes demonstrem estranhamento pela ausência de acompanhamento musical, incentive-os a mentalizarem canções ou composições de que gostem para marcar o ritmo. Reforce, entretanto, que esse recurso deve ser utilizado apenas como referência rítmica, e que os movimentos devem ser inspirados pela relação entre corpo e espaço.

Adaptação de atividade

Oriente os estudantes a realizarem a atividade respeitando os limites do próprio corpo.

Caso haja estudantes com deficiência visual ou físico-motora, é possível adaptar o espaço da sala de aula para contemplar as necessidades deles como organizar corredores mais largos e incluir materiais com texturas para sinalizar os caminhos e os objetos da sala de aula.

BNCC em foco

A habilidade EF15AR08 é explorada ao se promover a apreciação de um espetáculo de dança e o reconhecimento das relações entre arte e espaço urbano, bem como a reflexão sobre o papel da arte em dar visibilidade a problemas da sociedade, como a desigualdade social.

Na aula

Chame a atenção dos estudantes para o subtítulo da seção, *Outras portas, outras pontes*, e comente que se trata do nome do espetáculo de dança abordado. Peça, então, que levantem hipóteses sobre qual seria o tema desse espetáculo. Esse momento inicial vai estimular a imaginação dos estudantes e promover uma mobilização para as propostas da seção.

Comente com os estudantes que o espetáculo em questão, dirigido por Gal Martins (1981-), aborda as segregações vividas pelos negros na sociedade brasileira, incluindo os lugares onde moram, as profissões que exercem e as posições econômicas que ocupam. A proposta do espetáculo é estabelecer um diálogo com a arquitetura dos lugares onde é apresentado.

Outras portas, outras pontes

Um grupo que desenvolve trabalhos que exploram as relações entre a dança e a cidade é a **Cia. Sansacroma**, de São Paulo, estado de São Paulo. Os espetáculos criados por essa companhia falam sobre as diferenças entre os bairros do centro e os das periferias, incentivando as pessoas a pensarem sobre como a realidade pode ser desigual em diferentes lugares do município.

Observe a seguir os registros do espetáculo *Outras portas, outras pontes*, realizado pela Cia. Sansacroma no centro de São Paulo. Depois, converse com o professor e os colegas sobre as perguntas propostas e escreva as respostas em um material de anotações.



Registro do espetáculo *Outras portas, outras pontes*, da Cia. Sansacroma. São Paulo, estado de São Paulo, 2019.



Registro do espetáculo *Outras portas, outras pontes*, da Cia. Sansacroma. São Paulo, estado de São Paulo, 2017.

14

Não escreva no livro.

Conexões em foco

Aproveite a abordagem do trabalho da Cia. Sansacroma para retomar com os estudantes os conceitos de **centro** e **periferia** com base em seus lugares de vivência. Essa abordagem possibilita uma conexão com os componentes da área de Ciências Humanas.

Comentário sobre a atividade

2. Na primeira cena, os dançarinos aparentam caminhar pelo espaço de forma livre. Na segunda, parecem acenar aos transeuntes e fazer



THAIS KRUISE/AGÊNCIA SANSACROMA, SÃO PAULO

Registro do espetáculo *Outras portas, outras pontes*, da Cia. Sansacroma. São Paulo, estado de São Paulo, 2017. **movimentos como se também passassem pela rua. Na terceira, se posicionam no centro do espaço e realizam movimentos em um círculo, o que permite uma interação com o público.**

- 1 Como é o espaço representado em cada imagem?
1. Na primeira imagem, o espetáculo ocorre em um espaço fechado. Nas outras imagens, o espetáculo ocorre em áreas públicas do município de São Paulo.
- 2 Como os corpos dos dançarinos se relacionam com o espaço nas cenas retratadas?
- 3 O espetáculo *Outras portas, outras pontes* aborda as desigualdades sociais.
 - a. Qual é a relação entre o título do espetáculo e os espaços em que ele ocorre?
 - b. Intervenções artísticas como essa podem contribuir para que o público reflita sobre problemas comuns, como a desigualdade na cidade? Por que você acha isso?

3 a. Tradicionalmente, os espetáculos de dança são realizados em teatros e espaços privados. Ao buscar o espaço público, a companhia de dança estabelece novos diálogos com um público diverso como se criasse “portas” e “pontes” na cidade por meio da dança.

Descubra

A **Cia. Sansacroma** foi criada em 2002 no Capão Redondo, bairro localizado na periferia do município de São Paulo. Em diálogo com outras linguagens, como a literatura e o teatro, o grupo desenvolveu a **dança da indignação**. Por meio dela, o grupo promove aproximações entre a arte e a vida cotidiana com o objetivo de provocar reflexões relacionadas às injustiças sociais vivenciadas pelas pessoas que vivem nas periferias. Para a companhia, a dança pode ser um agente de transformação social, tanto para quem a realiza quanto para quem assiste a ela.

3 b. Respostas pessoais. Os estudantes devem responder que sim, já que um dos intuitos desse tipo de obra é justamente estimular o pensamento crítico.

Não escreva no livro.

15

Indicação para você

Em 2015, a diretora da Cia. Sansacroma Gal Martins gravou uma entrevista para a exposição virtual *A dança no espaço urbano – Outros modos de estar e conviver na cidade de São Paulo*, desenvolvida pelo Museu da Dança. Essa entrevista pode ser acessada na página oficial do museu. Se possível, assista a essa entrevista e selecione trechos para serem compartilhados com os estudantes.

Descubra

O conceito de **dança da indignação** foi desenvolvido pela Cia. Sansacroma a partir de diversas influências, algumas delas não ligadas diretamente à dança. Entre elas estão o teatrólogo e dramaturgo brasileiro Augusto Boal (1931-2009), criador do **Teatro do Oprimido**, um conjunto de técnicas que utiliza o teatro como ferramenta de transformação social, e o educador Paulo Freire (1921-1997), especialmente sua obra póstuma *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*, publicada em 2000.

BNCC em foco

A habilidade EF15AR08 é explorada pelo estudo da improvisação, ampliando as aprendizagens dos estudantes a respeito do desenvolvimento do repertório corporal.

Na aula

Ao abordar a improvisação, se julgar oportuno, comente com os estudantes que o pensamento do dançarino e coreógrafo húngaro Rudolf Laban (1879-1958) contribuiu para o desenvolvimento dessa técnica como linguagem, tanto no âmbito da pedagogia da dança quanto das intervenções criadas em tempo real. Explique que os estudos de Laban sobre o movimento em relação ao tempo e ao espaço seguem contribuindo para ampliação das possibilidades expressivas dos dançarinos.

Comente com os estudantes que o Grupo X de Improvisação em Dança foi criado em 1998 vinculado à Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA). A improvisação realizada no contexto dos espetáculos de dança contemporânea está entre os principais temas estudados e pesquisados pelo grupo. Mais informações podem ser obtidas na página oficial da Escola de Dança da UFBA.

Improvisação

Você já ouviu falar em **improvisação**? Na dança, a improvisação é uma das abordagens utilizadas pelos artistas que propõem trabalhos que dialogam com os ambientes da cidade. Em uma apresentação de dança de improvisação, a criação ocorre enquanto é vista pelo espectador.

Nas composições criadas com improvisação, os dançarinos nunca se expressam da mesma maneira. Durante cada apresentação, além de executarem movimentos que fazem parte de seu repertório, os dançarinos elaboram novas combinações desses movimentos e, ainda, criam novos. Assim, um espectador que assiste a um mesmo espetáculo em dias diferentes vai ver apresentações distintas, mesmo identificando alguns padrões de movimento.

Para esse tipo de apresentação, os dançarinos desenvolvem habilidades específicas, como a capacidade de se comunicar de formas diversas e de organizar e reorganizar o corpo rapidamente, de forma a produzir novos arranjos de acordo com os estímulos oferecidos pelos outros dançarinos e pelo espaço e tempo ocupados.

No espetáculo *Se você quiser...*, do **Grupo X de Improvisação em Dança**, de Salvador, capital do estado da Bahia, os dançarinos interagem também com bancos plásticos, como é possível observar na imagem a seguir. Esses objetos são mais um elemento a ser trabalhado durante a improvisação.



Registro do espetáculo *Se você quiser...*, do Grupo X de Improvisação em Dança. Salvador, estado da Bahia, 2018.

16

Não escreva no livro.

Indicação para você

O texto a seguir traz informações sobre o Grupo X de Improvisação em Dança.

As estratégias metodológicas artísticas e educativas exploradas junto ao Grupo X de Improvisação compreendem a Dança como prática discursiva, cultural e política. [...]

Neste lugar, o improvisador, além de apreender seu próprio movimento, é estimulado a refletir sobre suas possibilidades de combinação espaço-temporal no sentido de compreender como melhor realizá-las, das qualidades e trajetórias relacionadas ao espaço físico e aos espaços/lugares possíveis ao corpo e ao ambiente que o cerca.

CARMO, C. E. O. do; CASTRO, F. C. D. de. Grupo X de Improvisação em Dança: Pequenas coisas sobre nós mesmos. *Conceição / Conception*, Campinas, v. 12, 2023.

Narrativa e improvisação

Na atividade a seguir, vocês vão elaborar uma narrativa, ou seja, uma pequena história com uma sequência de acontecimentos, com base na apreciação dos registros de apresentação da Cia. Sansacroma vistos anteriormente. Depois, vocês vão participar de uma improvisação que vai ter a narrativa como referência para a criação de movimentos.

Como fazer

Etapa 1

- 1 Organizem-se em grupos de quatro ou cinco integrantes.
- 2 Os grupos devem retomar as imagens das apresentações do espetáculo *Outras portas, outras pontes* da Cia. Sansacroma e, baseando-se nelas, elaborar uma narrativa escrita. A primeira foto será o início, a segunda será o meio, e a terceira, o fim da narrativa. Usem um material de anotações para registrar a narrativa.
- 3 Compartilhem a narrativa com os outros grupos. Conversem sobre as semelhanças e diferenças entre elas.

Etapa 2

3. Peça aos estudantes que ouçam uns aos outros com atenção e sem julgamento. Comente como os modos de ser de cada um, com suas características e histórias de vida, afetam a maneira de vermos uma mesma imagem. Explique que, por esse motivo, podem existir leituras muito distintas entre os grupos.
- 4 Caso seja necessário, e sob orientação do professor, afastem os móveis da sala de aula. Busquem formas de fazer isso sem gerar muito barulho, para não atrapalhar as demais turmas.
- 5 Espreguicem e movimentem as articulações do corpo fazendo giros com elas.
- 6 Agora, participem de uma proposta de improvisação em dança, que deve ser feita ao som da composição musical do áudio **Improvisação**. Nessa etapa, os integrantes de cada grupo deverão, ao mesmo tempo e cada um à sua maneira, explorar movimentos que dialoguem com a narrativa criada.

Áudio Improvisação

Momento de reflexão

Participem de uma roda de conversa sobre a experiência.

- Como vocês se sentiram?
- Quais foram os desafios enfrentados e as descobertas de aprendizagem feitas durante a proposta?

Momento de reflexão.

Permita que os estudantes conversem uns com os outros, compartilhando dificuldades e aprendizagens. Incentive-os a valorizarem as próprias conquistas.

Não escreva no livro.

17

BNCC em foco

As habilidades EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11 e EF15AR12 serão mobilizadas na seção ao se propor aos estudantes que elaborem uma narrativa escrita utilizando as fotos da Cia. Sansacroma como referência. Depois, eles vão participar de um processo de improvisação em dança com base nas narrativas elaboradas.

Na aula

Incentive os estudantes a usarem a imaginação para criar uma narrativa escrita que utilizará as fotografias das apresentações da Cia. Sansacroma como referência. Caso parte dos integrantes do grupo apresente ideias ou leituras diferentes de uma mesma imagem, incentive-os a escutarem uns aos outros e a fazerem escolhas com base na escuta e no diálogo.

Durante a etapa da improvisação, oriente a utilização do áudio disponibilizado. Destaque que a improvisação deve combinar a narrativa criada e a composição musical reproduzida.

Explique que esse é um momento de pesquisa e criação e que deverão explorar diferentes formas de dança. Destaque que, durante a realização da atividade, eles devem utilizar toda a aprendizagem sobre dança, incluindo os níveis espaciais e as ações e as qualidades do movimento.

Adaptação de atividade

Oriente os estudantes a realizarem a atividade conforme as possibilidades de cada um e os limites do próprio corpo. Caso algum estudante tenha restrições de mobilidade, é possível realizar a atividade sentado, deitado ou de outra maneira que seja confortável para ele. Para estudantes surdos ou com deficiência auditiva, é possível disponibilizar objetos com diferentes cores e texturas e combinar com eles que levem em consideração as diferentes sensações despertadas por esses objetos, buscando incorporá-las na improvisação da expressão corporal.

Encoraje os estudantes para que se sintam seguros, assegurando-lhes que estão em um ambiente de confiança.

BNCC em foco

Ao propor a apreciação de grafites, a seção possibilita a exploração de elementos das habilidades EF15AR01, EF15AR03 e EF15AR07.

Na aula

Ao abordar o grafite *Preta do Sul*, de Rimon Guimarães, destaque que a obra foi criada na lateral de um prédio em Curitiba, estado do Paraná, conhecido como Casa Hoffmann, marco da arquitetura característica da região no fim do século XIX. Ressalte o fato de esse prédio, ao longo dos anos, ter tido diferentes funções, desde comercial até a atual finalidade, que é abrigar um centro cultural.

Indicação para você

O texto a seguir traz informações sobre o grafite.

O grafite se constitui em uma das artes mais acessíveis por parte do público já que sua localização não está restrita a museus e/ou galerias [...]. O grafite está exposto nos muros e paredes das grandes cidades a todos os indivíduos cotidianamente, consolidando-se assim como uma das artes mais inclusivas.

Mas, por não estarem em instituições culturais instituídas para receberem obras de artes, os grafites, muitas vezes, são marginalizados e esquecidos [...]. Logo, percebe-se que o fato de o grafite se

As obras de Rimon Guimarães

Outra forma de intervenção artística no espaço urbano é o **grafite**, que se caracteriza como uma expressão artística visual realizada em espaços públicos, tendo como suporte superfícies como muros e fachadas de edifícios.

Observe na imagem a seguir um grafite do artista paranaense Rimon Guimarães (1988-) na lateral, ou empena, da Casa Hoffmann, um edifício localizado no centro da cidade de Curitiba, no estado do Paraná. Construído em 1890, o edifício é parte do patrimônio histórico da cidade e já teve várias funções. Foi moradia de uma família de imigrantes europeus e loja de tecidos. Desde 2005, o prédio funciona como sede da Coordenação de Dança da Fundação Cultural de Curitiba.



GUIMARÃES, Rimon. *Preta do Sul*. 2017. Grafite na empena do edifício da Casa Hoffmann, Curitiba, estado do Paraná.

Descubra

Rimon Guimarães nasceu em Curitiba, capital do estado do Paraná. Atualmente, existem obras dele expostas em mais de 27 países. Além do grafite, ele também se dedica à criação de obras utilizando outras linguagens, como o vídeo e a música.

18

Não escreva no livro.

manifestar em um espaço informal (as ruas) faz com que o seu reconhecimento como arte visual ainda receba resistências.

[...]

O grafite é uma arte sensível que interfere na construção do espaço urbano. E, como toda arte pública, mediante sentidos que lhe são atribuídos pelos espectadores, repercute na paisagem em que se insere.

SOUZA, Elisabete Gonçalves de; BLANCO, Leticia de Souza. O grafite e a formação do espaço geográfico urbano: informação, educação e arte. *Geografia, Literatura e Arte*, [s.l.], v. 2, n. 1, p. 141-159, jan./jun. 2020.

Na aula

Comente que a arte de rua, ou arte urbana, está presente em ruas, praças, estações de trem ou de metrô etc.

Aproveite a abordagem dos grafites de Rimon Guimarães apresentados na seção para falar com os estudantes sobre os espaços que tradicionalmente abrigam obras de arte, como museus, centros culturais, galerias de arte, entre outros, destacando que esses são considerados espaços de educação não formal – diferentemente da escola, que é um espaço formal de educação. Ressalte que a arte de rua também pode ser considerada um espaço de educação não formal, assim como os exemplos citados anteriormente.

Comentários sobre as atividades

3. Caso os estudantes tenham dificuldades para identificar grafites em sua região, proponha uma pesquisa em grupos.
4. Guie a reflexão dos estudantes levantando questões como o acesso gratuito à arte, a representação de diferentes comunidades e a adição de cor a paisagens urbanas. Incentive-os a argumentarem com base em dados e defendem suas opiniões.

Os grafites de Rimon Guimarães também ocupam espaços públicos de cidades do exterior. Observe na imagem uma criação do artista na cidade de Amsterdã, capital da Holanda.

1. No primeiro grafite, há uma mulher no primeiro plano e, ao fundo, elementos como montanhas e o Sol. Já na segunda obra há, do lado direito, um homem com chapéu e roupas coloridas e, do lado esquerdo, diversas cabeças.

2. É esperado que os estudantes respondam que sim, uma vez que é possível observar que as obras ocupam uma das laterais dos prédios, dialogando com suas dimensões, seu formato e com as janelas existentes.

GUIMARÃES, Rimon. Grafite em edifício de Amsterdã, Holanda. Fotografia de 2014.



RIMON GUIMARÃES/ACERNO DO ARTISTA, CURTIBA

Com base nas imagens observadas, conversem com os colegas e o professor sobre as atividades a seguir. Depois, escrevam os comentários em um material de anotações.

1. Descrevam os elementos representados nos grafites de Rimon Guimarães.
2. Vocês acham que o artista levou em consideração o formato das construções ao criar as obras retratadas? Por quê?
3. Onde vocês vivem ou no trajeto para a escola, há obras como as retratadas nesta seção? Em caso afirmativo, cite uma delas e o local onde pode ser apreciada.
3. Respostas pessoais. Se julgar oportuno, organize um painel com as obras mencionadas pelos estudantes.
4. Por que é importante que esse tipo de obra de arte exista e ocupe espaços públicos?

Com o professor, façam uma pesquisa sobre o tema, consultando dados científicos sobre arte e ocupação de espaços públicos. Depois, usem argumentos baseados na pesquisa para expor suas ideias e debater o tema com os colegas.

4. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilharem suas impressões com base na pesquisa. Garanta acesso a fontes seguras e confiáveis.

Não escreva no livro.

19

Conexões em foco

Para aprofundar este conteúdo e estabelecer um diálogo com Matemática e Geografia, retome a atividade de aquecimento do capítulo, em que os estudantes relataram os trajetos que fazem até a escola, e proponha que representem esse trajeto e a posição de uma obra de grafite que faça parte do seu cotidiano em uma malha quadriculada, destacando elementos como esquinas, cruzamentos, pontos de referência e direções. Peça para que tracem o trajeto com lápis.

Essas atividades favorecem não apenas o desenvolvimento da noção de espaço e deslocamento, como também promovem a oralidade e a capacidade de interpretar e produzir representações espaciais variadas.

BNCC em foco

As habilidades EF15AR01, EF15AR03 e EF15AR25 são mobilizadas na seção, pois os estudantes são incentivados a explorar o contexto de surgimento da arte grafite e a reconhecer elementos das matrizes culturais do Brasil na obra apresentada.

Na aula

Ao explorar o grafite *Nós podemos tudo* – Carolina Maria de Jesus, comente com os estudantes que o Minas de Minas Crew é um grupo de grafiteiras de Belo Horizonte, capital do estado de Minas Gerais, formado em 2012 por Carolina Jaued, Lídia Viber, Musa e Nica.

Aproveite a oportunidade para apresentar também a escritora mineira Carolina Maria de Jesus (1914-1977), representada no grafite. O primeiro livro dela, *Quarto de despejo* (1960), começou como um diário do seu cotidiano em uma comunidade pobre na cidade de São Paulo. A publicação denunciou as condições de vida das pessoas que ali moravam e alçou a autora a reconhecimento nacional pela sensibilidade e lucidez de suas percepções.

O grafite

Infográfico clicável Grafite

O grafite é uma forma de expressão artística realizada principalmente em espaços públicos urbanos. Essa forma de expressão surgiu nos anos 1970, como parte do **hip-hop**, movimento criado por jovens afro-americanos e latino-americanos que viviam na periferia de Nova York, nos Estados Unidos, e lutavam por uma sociedade mais justa e sem **segregação**. Com sua arte feita nos muros da cidade, esses jovens protestavam contra os preconceitos que sofriam.

Segregação: ato de isolar alguém por preconceito.

Ainda na década de 1970, em São Paulo, apareceram os primeiros registros de grafite no Brasil. Na década de 1980, a cultura *hip-hop* se fortaleceu e passou a ocupar as periferias de vários grandes centros urbanos brasileiros.

Os grafites comumente abordam questões de cunho político e social e, muitas vezes, visam denunciar e combater os preconceitos e a exclusão de pessoas socialmente marginalizadas. Os estilos de grafite são diversos e contribuem para a reflexão sobre a importância da busca de um acesso igualitário a direitos essenciais, como moradia, alimentação e trabalho.



BRUNO FILIPE/MINAS DE MINAS CREW

MINAS DE MINAS CREW. *Nós podemos tudo* – Carolina Maria de Jesus. 2019. Grafite em espaço público em Belo Horizonte, estado de Minas Gerais.

20

Não escreva no livro.

Indicação para a turma

Se possível, acesse a página do grupo Minas de Minas Crew e selecione vídeos para serem compartilhados com os estudantes. Entre os vídeos, destacam-se os que apresentam registros de oficinas realizadas pelo grupo. Esses vídeos podem ajudar os estudantes a compreenderem como se dá o processo de criação de um grafite.

Desenho de corpo em movimento

Na atividade proposta a seguir, seu desafio será escolher a imagem de um grafite e desenhar sobre ele um corpo em movimento.

Lista de material

- Câmera fotográfica ou computador
 - Canetas hidrográficas
 - Impressora
 - Papel sulfite
- 1. Se achar oportuno, incentive os estudantes a pesquisarem um grafite feito na região onde moram e, se possível, produzido por mulheres ou pessoas pretas ou indígenas. Eles podem retomar as obras mencionadas na abertura do capítulo.**

Como fazer

- 1 Busque, na cidade em que mora, um grafite exposto que você possa fotografar ou pesquise um grafite na internet com o apoio do professor.
- 2 Imprima e cole em uma folha de papel sulfite a imagem do grafite que você fotografou ou pesquisou.
- 3 Observe o grafite atentamente, reconhecendo as cores e as formas dele.
- 4 Escolha um espaço da imagem do grafite para desenhar sobre ele a representação de um corpo em movimento. Para facilitar, imagine como você comporia a imagem do grafite com seu próprio corpo. Lembre-se de que esse desenho deve se relacionar com as cores e as formas do grafite.
- 5 Determine o nível espacial (alto, médio ou baixo) em que o corpo desenhado estará em relação ao grafite.
- 6 Com caneta hidrográfica ou outro material que sobreponha a imagem do grafite, desenhe o corpo da maneira que o imaginou.

Momento de reflexão

Apresentem a criação de vocês aos colegas e falem sobre as descobertas que fizeram com essa experiência.

- Qual foi sua maior dificuldade nessa atividade?
- Do que mais gostou nas criações dos colegas?

Não escreva no livro.

21

BNCC em foco

A seção mobiliza as habilidades EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06 e EF15AR23 ao propor aos estudantes que escolham um grafite e desenhem um corpo em movimento sobre a imagem.

Na aula

Se possível, desenvolva você mesmo a atividade com um grafite que faça parte do seu cotidiano. Dessa forma, é possível antecipar dificuldades que os estudantes possam enfrentar no desenvolvimento da atividade, e o seu trabalho pode servir de referência para a turma.

A primeira etapa da atividade, que envolve a pesquisa, fotografia e impressão de um grafite, pode ser feita em casa. Caso avalie que essas demandas não são compatíveis com a realidade dos estudantes, selecione e imprima exemplos de grafites para eles antecipadamente. Nesse caso, a primeira etapa pode ser transformada em um diálogo sobre os grafites que fazem parte do cotidiano deles e como os reimaginariam.

Se encontrar dificuldades na obtenção dos materiais para todos os estudantes, faça a escolha do grafite de forma coletiva e imprima uma cópia para cada estudante fazer o desenho.

Outra opção é pedir aos estudantes que imaginem e desenhem um projeto de grafite em que o tema seja o corpo em movimento na dança.

Adaptação de atividade

Prenda o papel na mesa para dar estabilidade, adapte pegadores para lápis e caneta hidrocor e disponibilize giz de cera ou lápis mais largos para estudantes que tenham dificuldade para segurar objetos menores. Para estudantes com deficiência visual, é possível disponibilizar materiais com texturas diversas para a realização da criação por meio de colagem. Canetas hidrocor de ponta grossa são aliadas de estudantes com dificuldade de exercer pressão na escrita e de quem possui baixa visão, pois permitem traços mais largos.

BNCC em foco

A atividade mobiliza a habilidade EF15AR08 ao propor a apreciação de uma intervenção artística de dança.

Na aula

Ao explorar o conteúdo da seção, comente com os estudantes que o grupo Zumb.boys surgiu em 2003 na periferia do município de São Paulo. Explique que o grupo se caracteriza pela pesquisa e produção em dança, tendo o *breaking* como sua principal referência.

Comente que *Mané Boneco* é uma experiência interativa, uma vez que convida o público a participar de brincadeiras e histórias construídas corporalmente. Se possível, pesquise vídeos de apresentações do grupo e mostre-os aos estudantes para que seja feita uma apreciação mais aprofundada.

Indicação para a turma

A obra de literatura infantil *Mané gostoso*, de Elita Ferreira, aborda, de forma lúdica, a tradição do boneco mané gostoso.

FERREIRA, Elita. *Mané gostoso*. Ilustrações de Alessandra Gomes. Recife: Bagaço, 2019.

Explorando a dança

Mané Boneco

A intervenção artística *Mané Boneco* do grupo paulista de *breaking* Zumb.boys é inspirada no **mané gostoso**, um brinquedo popular que faz parte da infância de muitos brasileiros. Trata-se de um boneco feito de madeira, com os membros articulados e controlados por hastes.

Observem a seguir as imagens da intervenção artística e, depois, façam as atividades propostas. Usem um material de anotações para registrar as respostas.

1. Na primeira imagem, um dos dançarinos está em pé e segura um bastão de madeira, o qual também está sendo segurado pelo outro dançarino que faz movimentos no ar. Na segunda imagem, um grupo de dançarinos está reunido de cabeça baixa, enquanto um dançarino está próximo, mas com a cabeça levantada, e outro faz movimentos suspenso no ar.



Registros da intervenção *Mané Boneco*, do grupo Zumb.boys. São Paulo, estado de São Paulo, 2022.

Registros da intervenção *Mané Boneco*, do grupo Zumb.boys. São Paulo, estado de São Paulo, 2022.

1 Descrevam os movimentos realizados pelos dançarinos.

22

Não escreva no livro.

Indicação para você

Se possível, acesse a página oficial do grupo Zumb.boys e obtenha mais informações sobre a trajetória e a obra do grupo. A página disponibiliza, por exemplo, *releases*, fotos e vídeos dos espetáculos desenvolvidos pelo grupo.

Pelo Brasil

Ao abordar o conteúdo do boxe, fale sobre como o festival já foi realizado em diferentes espaços da capital paranaense, como o Teatro Ópera de Arame, que recebe espetáculos musicais de grande escala.

Ao trazer o tema para a região dos estudantes, deixe claro que existem eventos de arte urbana de variadas linguagens artísticas, não apenas da dança.

3. Os estudantes devem observar que são movimentos de difícil execução por demandarem força, equilíbrio e sincronicidade. Assim, eles devem mencionar
2. Descrevam as vestimentas usadas pelos dançarinos.
2. Espera-se que os estudantes mencionem que os dançarinos usam roupas alegres e coloridas.
3. Vocês acham que os movimentos desenvolvidos demandaram dedicação e tempo dos dançarinos? Por quê?
que, para a execução desses movimentos, os dançarinos precisaram de um tempo de dedicação para desenvolverem as habilidades necessárias.
4. Vocês reconhecem o estilo de dança desenvolvido pelos dançarinos retratados?
4. É desejável que os estudantes reconheçam que os movimentos dos dançarinos lembram elementos de danças urbanas, especialmente o breaking.
5. Com a ajuda do professor, pesquisem imagens e vídeos do boneco mané gostoso. De que modo os movimentos e as vestimentas dos dançarinos se assemelham a esse boneco?
5. Entre as referências ao boneco mané gostoso, os estudantes podem mencionar o salto registrado na primeira imagem, que se assemelha ao movimento realizado pelo boneco, além das vestimentas que lembram os tradicionais bonecos de origem nordestina.



Boneco mané gostoso de origem pernambucana. Acervo do Museu da Maré. Rio de Janeiro, estado do Rio de Janeiro. Fotografia sem data.

MUSEU DA MARÉ, RIO DE JANEIRO

Pelo Brasil

O **Festival Internacional de Hip Hop (FIH2)** é conhecido como o maior evento de danças urbanas da América Latina e acontece desde 2002 em Curitiba, no Paraná.

No festival, há *performances* de grupos de danças urbanas e uma Feira de Arte e Cultura Urbana com grafite ao vivo, batalhas de rima e apresentações musicais.

Você conhece algum evento de arte urbana da região em que vive?

Cartaz do Festival Internacional de Hip Hop (FIH2) de 2025.



REPRODUÇÃO/FIH2 - FESTIVAL INTERNACIONAL DE HIP HOP

Não escreva no livro.

23

BNCC em foco

Nesta seção, a habilidade EF15AR08 é mobilizada por apresentar os elementos do *hip-hop* e o contexto em que o movimento foi criado.

Na aula

O nome *hip-hop* é uma associação das palavras do inglês *hip* (quadril) e *hop* (saltar). Assim, a expressão *hip-hop* ("saltar balançando o quadril") tem forte relação com o *breaking*.

Destaque que o movimento *hip-hop* se organiza em quatro elementos principais: o *rap*, o *DJ* (*Disc Jockey*), o *breaking* (dança de rua) e o grafite. O *rap*, com suas letras rítmicas, poéticas e contundentes, foi se constituindo em uma forma poderosa de expressão social e política. O *DJ*, ao inventar novas músicas e batidas, criou uma forma de expressão musical, enquanto o *breaking* inaugurou uma forma de dança que dialoga com as raízes das culturas africana e latina. Com o passar do tempo, o *hip-hop* passou a ocupar diferentes territórios do planeta, influenciando a arte, a moda e a cultura urbana.

Se julgar oportuno, comente que, ao longo do tempo, foram incorporadas ao *breaking* outras formas de dançar, como o *locking*, o *poping*, o *hip-hop dance*, o *house dance* e o *wacking*. No entanto, explique que hoje "dançar *hip-hop*" significa praticar qualquer uma dessas danças urbanas ou todas elas.

A dança de rua

Infográfico clicável Danças urbanas

A intervenção artística *Mané Boneco* tem como referência de movimentos a linguagem do *hip-hop*, cuja primeira manifestação de dança foi o *breaking*.

Quando o *breaking* surgiu nos Estados Unidos, na década de 1970, dançarinos participavam de bailes e festas nas ruas, nos ginásios e nas escolas. Esses grupos também faziam grafites nos muros das cidades. No *hip-hop*, as linguagens artísticas se misturam, compondo uma cultura que dialoga com os modos de vida das pessoas no tempo e espaço em que vivem.

O *breaking* tem passos previamente construídos, com movimentos que acontecem nos diferentes níveis espaciais. As paradas e as acrobacias também caracterizam esse estilo da dança.

Embora o *breaking* tenha movimentos característicos, nas apresentações, os dançarinos usam a criatividade e suas habilidades para construir diferentes arranjos das composições.



Apresentação de *breaking*. Fotografia de 2024.

Descubra

O movimento **Construção Nacional do Hip-Hop** é um grupo de artistas de todo o Brasil fundado em 2023. O objetivo do movimento é difundir a cultura do *hip-hop* com projetos sociais apoiados pelo poder público.

Em vários municípios, há oficinas de *hip-hop* oferecidas gratuitamente em centros culturais. Pesquise se há oficinas na região da escola e peça ajuda ao professor para organizar uma visita.

24

Não escreva no livro.

Indicação para você

A obra *A pedagogia hip-hop: consciência, resistência e saberes em luta*, de Cristiane Correia Diaz, aborda as origens do *hip-hop*, reconhecendo esse movimento como uma ferramenta que contribui para a formação da identidade de grupos que vivem especialmente nas áreas periféricas das cidades.

DIAZ, Cristiane Correia. *A pedagogia hip-hop: consciência, resistência e saberes em luta*. 1. ed. Curitiba: Appris Editora, 2019. 207 p.

Improvisação de dança

Nesta atividade, em grupos, vocês deverão criar uma improvisação de dança usando como referência as imagens do grupo Zumb.boys e os desenhos que fizeram anteriormente na atividade da seção **Vamos fazer: Desenho de corpo em movimento**.

Lista de material

- Desenhos feitos na atividade da seção **Vamos fazer: Desenho de corpo em movimento**
- Equipamento de som

Como fazer

Etapa 1

- 1 Seguindo as orientações do professor, organizem-se em grupos de quatro ou cinco integrantes. **2. É importante dizer aos estudantes que as imagens servem apenas de referência para que eles tenham ideias e experimentem novas formas de dançar.**
 - 2 Em grupos, observem os desenhos feitos na atividade da seção **Vamos fazer** e as imagens da intervenção artística *Mané Boneco*, do grupo Zumb.boys.
 - 3 Cada integrante do grupo deverá criar uma improvisação que vai começar e terminar da mesma forma: fazendo uma espécie de estátua com referência à posição do corpo que desenharam no grafite.
 - 4 Ao iniciar o áudio **Improvisação em grupo**, dancem criando movimentos.
- Áudio** Improvisação em grupo
- 5 Lembrem-se de relacionar-se uns com os outros e com o espaço enquanto improvisam.
 5. **Comente com os estudantes que eles podem se inspirar nos movimentos uns dos outros.**
 - 6 Ao terminar a música, os integrantes de cada grupo devem voltar à posição inicial.



DAVID DA SILVA MARTINS/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

25

BNCC em foco

Nesta atividade, as habilidades EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11 e EF15AR12 serão mobilizadas ao propor aos estudantes que ampliem o repertório deles de dança, conversando sobre a experiência vivida e estabelecendo diálogos entre a dança e as artes visuais.

Na aula

Nesta proposta, os estudantes vão participar de uma improvisação de dança que vai ter como referência todas as aprendizagens do capítulo, em especial a atividade do desenho no grafite proposta na seção **Vamos fazer: Desenho de corpo em movimento** e a apreciação das imagens do grupo Zumb.boys.

A proposta é uma atividade de criação e improvisação de dança inspirada no *hip-hop* e nos movimentos desse estilo, não sendo uma atividade de aprendizagem de movimentos específicos dessa dança.

Oriente-os a improvisarem tendo como referência para a construção dos movimentos a pose desenhada sobre o grafite na seção **Vamos fazer: Desenho de corpo em movimento**. O desafio será transformar uma imagem estática em um movimento dançado.

Reforce que podem explorar diferentes planos, espaços e velocidades em seus movimentos, que não precisam seguir os padrões do *breaking*. Os estudantes podem mobilizar todo o repertório de dança que tiverem.

Combine antecipadamente com a coordenação da escola o local e o horário mais adequados para a apresentação. Convide outras turmas para comporem o público, articulando com os professores. Se possível, convide também os familiares e responsáveis dos estudantes.

Adaptação de atividade

É possível combinar com os estudantes o uso de cartões coloridos para sinalizar o início e o fim da composição caso haja estudantes surdos ou com deficiência auditiva.

Também é possível criar instrumentos coloridos e com materiais diversos para serem utilizados durante a apresentação a fim de estabelecer uma referência visual para a sequência de passos.

Caso algum estudante tenha restrições para dançar ou se apresentar, incentive a colaboração em outras etapas da criação, como a escolha da composição, participação com percussão corporal, criação do figurino, entre outras.

Garanta que o ambiente seja inclusivo, acolhedor e respeitoso, incentivando a escuta entre os colegas e o reconhecimento das diferentes formas de participação. Reforce que todas as contribuições são importantes e que o sucesso da apresentação depende da cooperação de todos. O reconhecimento dos esforços individuais e coletivos fortalece a autoestima e promove o engajamento do grupo.

Etapa 2

9. Defina com os estudantes a ordem de entrada e saída dos grupos. O final pode ser encarado como um momento de celebração entre todos. Escolha com os estudantes um local e o momento em que existam pessoas com quem eles possam dialogar por meio da dança. A experiência pode ser feita, por exemplo, durante o intervalo.

- 7** Terminada a improvisação, posicionem-se para assistir à apresentação dos outros grupos. Sejam respeitosos e silenciosos durante a apresentação dos colegas.
- 8** Depois de passar pela experiência em sala de aula, vocês vão reunir todas as improvisações em uma única intervenção que vai acontecer em outro ambiente da escola. Para isso, lembrem-se de ensaiar na sala de aula.
- 9** Para fazer a intervenção formando a composição de um único trabalho, combinem entradas e saídas de cada um dos grupos. Assim, quando um grupo fizer sua posição final, outro grupo entrará no espaço para fazer a sua improvisação. Os grupos devem escolher uma canção ou composição para esse momento. Lembrem-se de que todos os integrantes de cada grupo devem dar sua opinião nessa escolha. **Incentive os estudantes a chamarem as pessoas para experimentar, lembrando que esse é um momento de celebração.**
- 10** Ao final da improvisação do último grupo, todos devem voltar à cena e dançar ao mesmo tempo. Quando todos entrarem para dançar, convidem o público para participar da ação.



DAVID DA SILVA MARTINS/ARQUIVO DA EDITORA

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

Momento de reflexão

Conversem sobre a experiência, compartilhando aprendizados, desafios e conquistas.

- Como vocês se sentiram apresentando a improvisação para os colegas de turma?
- Quais foram os sentimentos e as sensações despertados ao apresentarem a improvisação para outras turmas da escola?

26 **Momento de reflexão. Construa um ambiente acolhedor e seguro para que os estudantes elaborem e compartilhem reflexões.**

Não escreva no livro.

Ler para pensar sobre a arte em espaços públicos

Você vai ler o trecho de uma reportagem sobre a ocupação das cidades pela arte.

Nesta leitura, busque identificar como a arte pode se manifestar nos espaços públicos.

Dicas

- Localize os exemplos de manifestações artísticas citados no texto.
- Liste esses exemplos em um material de anotações.

[...]

A implementação de obras de arte em espaços públicos é uma prática comum nas grandes cidades e no Metrô de São Paulo, por exemplo, onde diversos quadros são expostos nas paredes das estações. Em praças públicas, é comum a presença de estátuas e monumentos que homenageiam figuras ou acontecimentos históricos. O professor Agnaldo Farias, da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU) da USP, discorre sobre a importância desses trabalhos artísticos para a cidade e para os cidadãos.

Segundo o especialista, independentemente da natureza do trabalho artístico, é extremamente importante que ele venha a ocupar espaços da cidade para que, de algum modo, possa contribuir para a qualidade de vida das pessoas. Ele esclarece que as obras de arte podem surtir efeitos de diferentes maneiras nos espectadores, algumas precisam ser observadas por bastante tempo para encantar ou intrigar o indivíduo, outras têm rápida comunicabilidade e atingem o transeunte instantaneamente.

SILVA, Julio. Trabalhos artísticos em espaços públicos democratizam o acesso à cultura. *Jornal da USP*, 18 jun. 2024. Disponível em: <https://jornal.usp.br/radio-usp/trabalhos-artisticos-em-espacos-publicos-democratizam-o-acesso-a-cultura>. Acesso em: 7 jun. 2025.

1. As obras de arte em espaços públicos podem provocar diferentes efeitos nos espectadores.

- 1 A arte em espaços públicos atinge todas as pessoas da mesma maneira? Comente.
- 2 **Obras de arte em estações de metrô, estátuas e monumentos em praças públicas.** Que exemplos de manifestações artísticas em espaços públicos o texto apresenta?

Localizar os exemplos ajudou você a identificar como a arte pode se manifestar nesses espaços?

Não escreva no livro.

27

Ler para pensar sobre a arte em espaços públicos

Na aula

Antes da leitura, converse com a turma sobre manifestações artísticas que eles encontram no deslocamento diário deles. Pergunte-lhes: “Podem citar algum trabalho artístico que viram na rua esta semana?”; “Vocês consideram importante que tenhamos esse contato com a arte em nosso dia a dia? Por quê?”. Explique que eles vão ler o trecho de uma reportagem sobre a presença da arte em espaços públicos.

Leia o boxe **Dicas** com os estudantes e promova uma conversa sobre o efeito que o encontro com um trabalho artístico em espaços públicos pode provocar. Oriente-os a prestarem atenção nos exemplos de manifestações artísticas citados no texto.

Comentários sobre as atividades

1 e 2. Depois da realização das atividades, promova uma conversa sobre a experiência dos estudantes com manifestações artísticas encontradas em espaços públicos. Questione: “Vocês já pararam para observar com atenção um trabalho artístico apresentado na rua?”; “Costumam observar ou ignorar esse tipo de manifestação? Por quê?”.

No momento da revisão de aprendizagem, oriente a conversa entre os estudantes de forma a promover uma reflexão sobre a importância da arte em espaços públicos.

Capítulo 2

Objetivos

- Entender o que é um espaço cultural, reconhecendo alguns exemplos.
- Apreciar criações de artes cênicas apresentadas em diferentes tipos de espaço cultural.
- Compreender a importância de espaços culturais brasileiros.
- Pesquisar espaços culturais da região onde vive.
- Imaginar um espaço cultural para a região onde vive.
- Criar uma coreografia para ser apresentada em um espaço da escola.

Na aula

Nesse momento, os estudantes vão começar a estudar sobre as relações existentes entre as obras e as apresentações artísticas e os espaços em que acontecem. Aproveite a oportunidade para verificar os conhecimentos prévios deles sobre o assunto.

Capítulo

2

Espaços culturais

Aquecimento. Deixe que os estudantes conversem livremente. Caso na escola não haja um espaço específico, como um teatro ou uma sala de exposições, conversem sobre o espaço onde acontecem, festas e apresentações artísticas, como a biblioteca, o pátio, uma quadra, entre outros espaços.

Em diversos municípios, existem espaços culturais destinados à exposição de diferentes linguagens, como artes visuais, música, dança, teatro e literatura.

Esses espaços contribuem para a difusão e a preservação de obras artísticas e de outros bens de reconhecido valor histórico ou cultural.

Na escola em que você estuda ou próximo a ela, existe um espaço destinado ao compartilhamento de expressões culturais? Que atividades costumam ser realizadas nesses espaços? Como você se sente ou imagina que se sentiria ao visitar alguns deles?

Observe a imagem a seguir e, depois, converse com o professor e com os colegas sobre as questões propostas.



1. A apresentação ocorre em frente ao edifício do Teatro Amazonas. Incentive os estudantes a lerem a legenda e comente que se trata de um importante espaço cultural de Manaus, capital do estado do Amazonas.

Registro do espetáculo *As cores da América Latina*, da Panorando Cia. e Produtora em frente ao Teatro Amazonas, estado do Amazonas, 2023.

- 1 Como é o local onde acontece a apresentação retratada na imagem?
- 2 Permita que os estudantes levantem hipóteses e compartilhem-nas com os colegas. Espera-se que considerem o espaço externo como parte do cenário da apresentação, bem como as diferentes possibilidades de interação com o público que o espaço permite.
- 3 Vocês conhecem esse prédio ou algum outro similar a ele? Sabem que atividades ocorrem no interior dele? **3. Respostas pessoais. Mesmo que os estudantes não conheçam o Teatro Amazonas, espera-se que indiquem**

Neste capítulo, você vai entender o que é um espaço cultural e conhecer alguns exemplos desse tipo de espaço. Também vai explorar espetáculos de dança, assim como criar e apresentar uma *performance* de dança na escola.

atividades como espetáculos de dança, música e teatro.

28

Não escreva no livro.

BNCC em foco

As competências gerais da Educação Básica 1, 3, 4, 7, 8, 9 e 10 são mobilizadas quando os estudantes reconhecem que os espaços culturais e as atividades que neles acontecem contribuem para a socialização e a construção de uma sociedade mais sensível e crítica, ao mesmo tempo que cuidam de si e compreendem-se na diversidade humana.

As competências específicas de Linguagens 1, 2, 3, 4 e 5 são mobilizadas quando os estudantes apreciam e refletem sobre obras artísticas apresentadas em diferentes espaços, assim como pela

participação em processos de criação, desenvolvendo modos de expressão individuais e coletivos.

As competências específicas de Arte 1, 3, 4, 7, 8 e 9 são mobilizadas pela participação dos estudantes em processos criativos e artísticos em que são incentivados a compartilhar e debater ideias e pontos de vista de maneira democrática e empática e pelo incentivo a reconhecerem patrimônios culturais e espaços destinados ao compartilhamento e à difusão de atividades culturais e artísticas.

As cores da América Latina

O espetáculo *As cores da América Latina*, da **Panorando Cia. e Produtora**, reúne elementos de danças urbanas e contemporâneas e de manifestações populares de países latino-americanos.

Observe mais um registro do espetáculo. Depois, responda às questões propostas com os colegas e o professor.



Registro do espetáculo *As cores da América Latina*, da Panorando Cia. e Produtora. Manaus, estado do Amazonas, 2023.

1. Os dançarinos usam figurinos coloridos e um dos artistas se equilibra em pernas de pau.

- 1 Como são as vestimentas e os adereços usados pelos artistas?
- 2 Vocês já viram vestimentas ou adereços parecidos com esses? Em caso afirmativo, contem aos colegas em que situação.
2. Resposta pessoal.
- 3 O grupo introduziu algum elemento no espaço para ajudar na composição da cena retratada? Em caso afirmativo, o quê?
3. Os estudantes devem observar que, ao fundo, foi instalada uma espécie de cortina de tecidos coloridos.
- 4 Como o público se posiciona para assistir a essa apresentação?

4. O público se posiciona em diferentes espaços: nas escadarias localizadas na frente do prédio e sentado diante do grupo.

Descubra

A **Panorando Cia. e Produtora** foi fundada em 2016, em Manaus, capital do estado do Amazonas, e reúne profissionais de diferentes linguagens artísticas. Trata-se de um coletivo que atua na produção de eventos e na criação de espetáculos cênicos.

Não escreva no livro.

29

Sugestão de atividade

Caso julgue oportuno, divida os estudantes em três grupos e proponha que façam pesquisas sobre as manifestações culturais que inspiraram a criação do espetáculo *As cores da América Latina*. Elabore com eles um roteiro para as pesquisas e auxilie-os na curadoria das fontes. Com base nas informações levantadas em fontes confiáveis, os estudantes serão capazes de se relacionar qualitativamente com as imagens do espetáculo *As cores da América Latina* e sobre elas argumentar, exercícios que contribuem para o respeito aos princípios éticos necessários à construção da cidadania.

Explorando o espetáculo

BNCC em foco

A seção mobiliza a habilidade EF15AR08 ao propor a apreciação de imagens do espetáculo *As cores da América Latina* e a reflexão sobre a relação dele com o espaço onde é apresentado.

Na aula

Comente com os estudantes que as referências do espetáculo vêm de manifestações de diferentes países da América Latina, como o folgado brasileiro cavalo-marinho, a Fiesta de La Tirana, do Chile, e a Huaconada, do Peru. Destaque que os figurinos, as sonoridades, as teatralidades e os movimentos são inspirados no diálogo entre essas referências.

Se possível, apresente aos estudantes trechos do espetáculo, disponíveis na internet.

Comentário sobre a atividade

2. Como a composição é inspirada na cultura popular, é possível que os estudantes já tenham visto vestimentas ou adereços parecidos em manifestações que ocorram na região em que vivem. Depois de ouvir os estudantes, explique que a máscara do personagem de pernas de pau, por exemplo, faz referência ao Fofão, personagem tradicional do Carnaval do estado do Maranhão.

BNCC em foco

Esta seção mobiliza a habilidade EF15AR07 ao estimular os estudantes a compreenderem as características de um espaço cultural, reconhecendo as especificidades de alguns deles. Também mobiliza as habilidades EF15AR01 e EF15AR25 ao proporcionar o cultivo do repertório imagético e incentivar a valorização do patrimônio cultural nacional.

Na aula

Faça uma leitura coletiva do texto da seção. Comente com os estudantes que os espaços culturais são importantes para a preservação da identidade cultural, a promoção da diversidade, o fomento da inclusão social e o enriquecimento da vida comunitária. Explique que esses espaços possibilitam que artistas exponham seus trabalhos para que o público possa vivenciar e apreciar diferentes formas de expressão artística e desenvolver um olhar sensível e crítico. Além disso, os espaços culturais podem impulsionar o desenvolvimento econômico local por meio do turismo e da criação de empregos no setor.

O texto a seguir traz mais informações sobre o Teatro Amazonas.

Teatro Amazonas – Inaugurado em 1896, é a expressão mais significativa da riqueza da região durante o Ciclo da Borracha.

O que é um espaço cultural?

Chamamos de **espaços culturais** os centros destinados à proteção e difusão de bens artísticos e culturais. São ambientes onde a cultura é vivenciada, praticada, compartilhada e celebrada.

São exemplos de espaços culturais:

- **Teatros:** espaços para apresentações de espetáculos de diferentes linguagens, como peças de teatro, óperas, apresentações de dança e concertos musicais.
- **Galerias de arte:** espaços para exposição e venda de obras de artes visuais.
- **Bibliotecas:** lugares que disponibilizam livros para consulta e empréstimo e, frequentemente, programas culturais, como clubes de leitura, palestras e oficinas.
- **Casas de cultura:** espaços para atividades culturais e sociais.
- **Museus:** instituições dedicadas à preservação, ao estudo e à exibição de bens de reconhecido valor histórico, artístico, científico ou cultural.

Existem, ainda, praças, parques e edifícios históricos que funcionam como espaços culturais para eventos artísticos, festivais e apresentações ao ar livre.

Teatro Amazonas

Um exemplo de espaço cultural é o **Teatro Amazonas**. A história dessa construção está ligada ao ciclo da borracha, um período de grande prosperidade para a Região Amazônica no final do século XIX.



Vista lateral do Teatro Amazonas. Manaus, estado do Amazonas, 2023.

30

Não escreva no livro.

A cidade [de Manaus] era uma das mais prósperas do mundo, embalada pela riqueza advinda do látex da seringueira, produto altamente valorizado pelas indústrias europeias e americanas. Por isto, necessitava de um lugar onde pudessem se apresentar as companhias de espetáculos estrangeiras e a construção do teatro, assim, era uma exigência da época. O projeto arquitetônico escolhido foi o de autoria do Gabinete Português de Engenharia e Arquitetura de Lisboa e hoje é o principal patrimônio cultural arquitetônico do Amazonas, tombado como patrimônio histórico pelo Iphan em 28 de novembro de 1966.

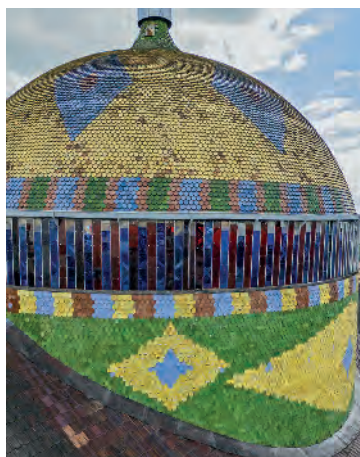
INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Manaus – AM – PAC.** Brasília, DF: IPHAN, c2014. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/269>. Acesso em: 26 set. 2025.

Na época da construção do Teatro Amazonas, a elite local desejava que Manaus fosse semelhante às capitais europeias. Assim, foi projetado um teatro que pudesse receber espetáculos de ópera e outras manifestações artísticas reconhecidas internacionalmente. A construção demorou doze anos para ser concluída, sendo inaugurada em 1896.

A **cúpula do teatro** é composta de pastilhas de cerâmica esmaltada em verde, amarelo e azul importadas da França. O chão do Salão Nobre é formado por 12 mil peças de madeira encaixadas, sem pregos nem cola. A **sala de espetáculos** tem capacidade para 701 lugares. No teto dessa sala, há quatro painéis, que representam a música, a dança, a tragédia e a ópera.

Em 1966, o espaço foi tombado como bem material do patrimônio histórico nacional. Atualmente, o Teatro Amazonas abriga espetáculos de teatro, dança e música, além de exposições e visitas guiadas.

Sala de espetáculos do Teatro Amazonas. Manaus, estado do Amazonas, 2023.



Detalhe da cúpula do Teatro Amazonas. Manaus, estado do Amazonas, 2024.



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

STEFAN KOLMBAN/PULSAR IMAGENS

MICHAEL DANTAS/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Pode-se aproveitar a informação de capacidade da sala de espetáculo do Teatro Amazonas para explorar o componente Matemática, propondo uma atividade de multiplicação.

Peça aos estudantes, por exemplo, que calculem o público de uma peça teatral que tenha sido apresentada durante três dias no Teatro Amazonas com a lotação máxima. Pergunte quantos ingressos foram vendidos. Espere-se que cheguem a 2 103 ingressos.

Valorize as estratégias adotadas, sejam elas cálculos mentais, algoritmos, desenhos ou outras.

Relembre-os que, nessa operação de multiplicação, os números 701 e 3 são chamados de fatores e o resultado, de produto.

Descubra

Em todo o Brasil, há diversos teatros, alguns menores, outros maiores, alguns mais antigos e outros mais recentes.

Avalie com o professor a possibilidade de fazerem uma visita guiada com a turma a um teatro de sua região para conhecerem mais a história e o funcionamento do lugar. Em que ano ele foi construído? Como é o palco? O que há por trás das cortinas?

Não escreva no livro.

31

Sugestão de atividade

Promova uma conversa com os estudantes sobre a importância do reconhecimento dos bens materiais e imateriais do patrimônio cultural brasileiro. Explique que o órgão federal responsável por esse reconhecimento é o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, o Iphan.

Se possível, proponha aos estudantes uma pesquisa sobre os bens materiais e imateriais tombados pelo Iphan na região onde vivem. O *site* oficial do IPHAN tem informações a esse respeito.

Na aula

Ao abordar o Museu do Amanhã, chame a atenção dos estudantes para o fato de essa instituição ter surgido com o intuito de provocar reflexões sobre a vida no planeta, convidando o público a imaginar o futuro e a pensar em perspectivas para a humanidade.

Destaque o fato de o museu propor exposições interativas, usando de muita tecnologia para alcançar esse objetivo. Ressalte essa característica marcante da instituição ao trabalhar a segunda imagem reproduzida na página do **Livro do Estudante**.

Conexões em foco

Aproveite a proposta do Museu do Amanhã para aprofundar com os estudantes as investigações sobre o conceito de **sustentabilidade**: utilizar apenas o necessário de recursos do meio ambiente, sem desperdício, para garantir recursos para o futuro. Esse aprofundamento possibilita o desenvolvimento da competência específica de número 4 de Ciências da Natureza ao propor aos estudantes uma reflexão sobre os desafios para a conservação dos recursos naturais.

Por dentro dos espaços culturais

Museu do Amanhã

Outro exemplo de espaço cultural é o **Museu do Amanhã**. Localizado no município do Rio de Janeiro, estado do Rio de Janeiro, esse museu foi inaugurado em 2015. O prédio, projetado pelo arquiteto espanhol Santiago Calatrava (1951-), tem uma arquitetura que se caracteriza pelo uso de linhas retas, formas assimétricas e materiais como aço e concreto armado.

Observe, na imagem, que a construção parece brotar da paisagem, refletindo-se nos espelhos-d'água que circundam o museu.

A proposta do Museu do Amanhã é promover reflexões sobre o futuro do planeta e a conscientização sobre a necessidade do consumo consciente e a importância da construção de uma convivência respeitosa entre os seres humanos e destes com o meio ambiente.

O museu se destaca por oferecer exposições interativas, utilizando tecnologias digitais para apresentar os avanços da ciência e provocar debates e reflexões no público.

Registro do *Jogo Humano do Amanhã*, parte da exposição permanente do Museu do Amanhã. Rio de Janeiro, estado do Rio de Janeiro, 2025.



Vista do prédio do Museu do Amanhã. Rio de Janeiro, estado do Rio de Janeiro, 2017.



Descubra

A **Exposição Futuros – Tempos Amazônicos**, realizada no Museu do Amanhã, aborda a necessária mudança do modelo de desenvolvimento adotado na Amazônia para garantir o futuro da floresta. É possível fazer uma visita virtual à exposição acessando o *site* do museu. Caso tenha possibilidade, convide um adulto para fazerem juntos essa visita.

32

Não escreva no livro.

Descubra

O *site* da exposição virtual apresenta sugestões de abordagens do conteúdo em sala de aula. Esse material é desenvolvido por um setor cada vez mais comum nos museus, conhecido como Educativo. Caso julgue oportuno, acesse o material destinado às turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

ROGERIO REIS/PULSAR IMAGENS

MAURICIO SIMONETTI/PULSAR IMAGENS

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

Se julgar oportuno, compartilhe com os estudantes alguns dos espaços culturais que integram o Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura. Você pode mencionar, por exemplo, o Museu da Cultura Cearense, o Museu de Arte Contemporânea do Ceará (MAC-CE), a Multigaleria, o Teatro Dragão do Mar, o Espaço Rogaciano Leite Filho, a Arena Dragão do Mar, o Cinema do Dragão, o Planetário Rubens de Azevedo e o Anfiteatro Sérgio Motta. Ao citar esses espaços, destaque o caráter multidisciplinar da infraestrutura que os compõe.

Comentários sobre as atividades

1. Para estimular a imaginação dos estudantes, faça perguntas como: “Quais espaços culturais vocês gostariam de frequentar?”; “Quais seriam as características desses locais?”. Essa atividade permite uma preparação para a atividade proposta na sequência, na seção **Vamos fazer**.
2. A atividade de visita guiada a um museu ou centro cultural incentiva a exploração do ambiente e o aprendizado ativo, contribuindo assim para uma formação integral dos estudantes.

Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura

Outro exemplo de espaço cultural é o **Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura**, localizado em Fortaleza, estado do Ceará. Inaugurado em 1999, o Dragão do Mar é um espaço multidisciplinar, que abriga diversas formas de expressão artística e cultural, visando alcançar públicos variados.

O nome do centro homenageia Chico da Matilde (1839-1914), um jangadeiro cearense apelidado de “Dragão do Mar”. Ele se tornou símbolo do movimento abolicionista ao se recusar a transportar pessoas escravizadas em 1881.

O complexo cultural Dragão do Mar abriga diversos espaços, como museus, teatros, galeria, cinema, planetário, além de contar com um auditório e espaços de convivência.

O Dragão do Mar apresenta uma programação cultural diversificada e muitos eventos são gratuitos ou têm preços populares.

Registro de exposição permanente do Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura. Fortaleza, estado do Ceará, 2025.



Vista do Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura. Fortaleza, capital do estado do Ceará, 2022.



1. Há algum tipo de espaço cultural que vocês gostariam que existisse perto da escola onde estudam? Em caso afirmativo, contem aos colegas qual seria.
1. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a imaginarem espaços culturais na localidade onde vivem.
2. Convidem algum amigo, familiar ou vizinho para fazerem uma visita a um espaço cultural da região onde vocês vivem. Depois, falem da experiência para os colegas.
2. Caso seja possível, organize com a escola a visita guiada a um museu ou um centro cultural.

Não escreva no livro.

33

BNCC em foco

A habilidade EF15AR07 é promovida ao propor que os estudantes reflitam sobre a importância dos espaços culturais.

Na aula

Nesta seção, os estudantes são incentivados a pesquisar os espaços culturais da região onde vivem e a imaginar como seria um espaço cultural ideal para essa região segundo as próprias percepções e interesses.

Comentários sobre as atividades

- Oriente os estudantes a escreverem as informações em um material de anotações e a organizarem de que maneira farão o compartilhamento delas com os demais grupos.
- Combine com os estudantes como será feito o compartilhamento das informações e qual será a ordem de apresentação dos grupos.
- A atividade promove práticas de argumentação em que os estudantes devem se basear em dados confiáveis por eles pesquisados, o que contribui para o desenvolvimento de princípios éticos necessários à construção da cidadania. Lembre aos estudantes que a acessibilidade do local é uma característica muito importante a ser considerada, tanto em relação a pessoas com deficiência quanto em relação à inclusão social. Para enriquecer

Vamos fazer

Pesquisa e reflexão sobre espaços culturais

Nesta atividade, vocês vão pesquisar os espaços culturais da localidade onde vivem e vão refletir sobre o que é um espaço cultural ideal para vocês.

1. Caso a região não tenha um espaço cultural reconhecido como convencional, como museus ou teatros, convide os estudantes a levantarem os lugares onde acontecem encontros culturais, como praças, casa de algum morador ou qualquer outro local onde haja trocas de saberes entre pessoas.

Como fazer

Etapa 1: Escolhendo um espaço cultural

- 1 Façam uma breve pesquisa sobre os espaços culturais existentes na região onde vivem. Escolham o espaço de que mais gostarem.
- 2 Conversem sobre o espaço que cada um selecionou.
- 3 Escolham cinco espaços para uma pesquisa aprofundada. Definam em conjunto quais serão os critérios para essa seleção.
- 4 Organizem-se em cinco grupos. Cada grupo vai pesquisar um espaço cultural, agora de modo um pouco mais aprofundado.

Etapa 2: Fazendo a pesquisa

- 5 Façam a pesquisa sobre o espaço selecionado considerando a história dele, as características arquitetônicas, o perfil dos visitantes, os tipos de evento que recebe. Definam com os colegas que outras informações devem constar nas pesquisas.
- 6 Compartilhem as informações coletadas com a turma.
- 7 Com base nos dados pesquisados e ainda nos mesmos grupos, reflitam sobre como seria um espaço cultural ideal para a região onde vivem, segundo a percepção de vocês. Detalhem as características arquitetônicas e os tipos de evento que aconteceriam nesse local. Considerem atividades de apreciação artística e também de formação.

Momento de reflexão

Momento de reflexão. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a refletirem e falarem sobre os motivos que os levaram a conceber um espaço cultural da forma como fizeram. Assim, eles poderão explicar as próprias ideias, percepções e opiniões.

Organizem-se em uma roda de conversa e reflitam sobre as seguintes questões.

- Que características vocês imaginaram para o espaço cultural que conceberam?
- Por que seria importante ter um espaço cultural assim?

34

Não escreva no livro.

as ideias deles, oriente-os a lerem as características dos espaços apresentados na seção anterior e, se possível, pesquisarem outros espaços existentes no país.

Sugestão de atividade

Proponha aos estudantes que compartilhem ideias em uma roda de conversa e, em seguida, registrem em um material de anotações um pequeno projeto para transformar uma área da sala de aula em um espaço cultural. Eles devem detalhar o que pretendem realizar, incluindo cores e objetos a serem utilizados. Uma das propostas poderá ser escolhida e implementada por meio de votação, e o espaço poderá permanecer disponível para eventos ao longo do ano.

Cultura para todos

Toda criança tem o direito de ter acesso à cultura. Isso inclui ver filmes, assistir a espetáculos e ir a museus e teatros.

A cultura ajuda as pessoas a imaginarem, a aprenderem e a entenderem o mundo. No entanto, nem todas as crianças têm acesso a atividades culturais, tornando ainda mais importante que a cultura esteja presente em diferentes espaços, como a escola, a praça e outros lugares do bairro.

Ter acesso à cultura é tão importante quanto brincar e estudar. É um direito que ajuda a formar cidadãos com mais empatia e mais conscientes do mundo onde vivem.

Explorando o assunto

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem, por exemplo, festas, visitas a museus ou contação de histórias.

- 1 De que tipos de atividades culturais você já participou?
- 2 Você acha que todas as crianças têm as mesmas oportunidades de conhecer livros, filmes e músicas?
- 3 Como podemos ajudar outras crianças a terem mais acesso à cultura?

Faça a sua parte

- 4 Parques e praças também são espaços de cultura e lazer. Verifiquem com o professor a possibilidade de visitarem um desses espaços. Caso não haja programação cultural no dia selecionado por vocês, que tal promoverem uma roda de leitura ao ar livre, convidando outras crianças a participarem?
- 5 Escolha um momento para fazer uma programação cultural com sua família ou amigos: ir ao museu, ouvir uma música juntos ou assistir a um filme. Aproveitem esse tempo para conversar e se divertir. **4 e 5. Atividades práticas.**

2. Resposta pessoal. Os estudantes devem refletir sobre desigualdades no acesso à cultura, considerando questões como distância, falta de recursos ou de apoio familiar.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes pensem em ações como compartilhar livros, convidar colegas para eventos culturais ou organizar atividades na escola.

Que tal emprestar um livro de que você gosta para um amigo e pedir a ele uma indicação cultural?



PRULIA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

Conexões em foco

A proposta da seção se articula diretamente com o Tema Contemporâneo Transversal **Direitos da criança e do adolescente**, ao incentivar o pensamento crítico sobre direitos e deveres, e com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 10 **Redução das Desigualdades**, ao tratar da importância de garantir o acesso equitativo à cultura para todas as crianças.

A seção possibilita uma abordagem interdisciplinar, conectando os componentes curriculares Língua Portuguesa, ao abordar leitura e oralidade, História, ao tratar de tradições e memórias culturais, Geografia, ao trabalhar a diversidade cultural e territorial, e Arte, ao levantar o tema de acesso a manifestações culturais.

Explorando o assunto

A seção propõe reflexões significativas aos estudantes, considerando as vivências e os contextos sociais deles. Ao abordar o tema, é possível trabalhar valores como respeito, inclusão e diversidade cultural, favorecendo o reconhecimento de que todas as pessoas devem ter as mesmas oportunidades de participar da vida cultural da comunidade em que vivem.

A partir da reflexão sobre o direito à cultura, os estudantes poderão pensar em intervenções em seu espaço de vivência, aplicando o conhecimento construído na própria realidade.

Faça a sua parte

As atividades buscam aproximar os estudantes dos equipamentos oficiais de cultura. São indicados ainda os parques e as praças como espaços de cultura e lazer. Se achar pertinente, organize uma visita da turma a um desses espaços. As atividades, dessa forma, incentivam a exploração do ambiente e o aprendizado ativo.

BNCC em foco

A habilidade EF15AR08 é mobilizada, pois os estudantes vão conhecer uma criação artística de dança, ampliando o próprio repertório e cultivando a percepção e o imaginário.

Na aula

Se possível, apresente aos estudantes vídeos da instalação coreográfica *Biblioteca de Dança*, que podem ser encontrados na internet.

Por meio dessa proposta artística, os artistas pretendem refletir sobre alguns questionamentos: “Como se documenta dança com o próprio corpo?”; “Como coreografar histórias com base em afetos?”; “Como ir além da ‘história oficial’, produzindo conhecimento coletivamente?”; “Qual é o impacto de uma obra de arte na vida de uma pessoa?”.

De modo adequado à faixa etária, aborde tais questionamentos com a turma. Questione os estudantes se acham possível contar histórias por meio da dança. Pergunte também se a dança é capaz de expressar emoções e sentimentos relacionados a lembranças de momentos importantes que tenham vivenciado.

Biblioteca de Dança

Em 2017, o baiano Jorge Alencar e o paranaense Neto Machado, artistas cênicos, criaram o projeto *Biblioteca de Dança*, uma **instalação coreográfica** em que artistas da dança ocupam uma biblioteca e compartilham com o público histórias de coreografias que marcaram a vida deles.

Na *Biblioteca de Dança*, os artistas são como “livros vivos” que contam suas histórias com palavras e movimentos da dança. O público é convidado a conhecer as memórias dos artistas e a apreciar os movimentos que ilustram essas histórias.

Cada vez que o projeto vai a uma nova cidade, a biblioteca é composta de novos artistas, novas histórias, novas danças e novo público. Dessa forma, o projeto cria uma rede de memórias que se multiplicam em contato com diferentes pessoas, suas percepções e suas leituras.

Observe as fotografias da instalação *Biblioteca de Dança*. Depois, converse com o professor e os colegas sobre as questões.



PATRICIA ALMEIDAMARQUINO DA FOTOGRAFIA

Registro da instalação coreográfica *Biblioteca de Dança*, de Jorge Alencar e Neto Machado. Salvador, estado da Bahia, 2023.

Descubra

Jorge Alencar e Neto Machado

são artistas que se dedicam à criação artística em diferentes linguagens, como a dança, o teatro e o audiovisual, além de atuarem nas áreas de comunicação e educação.



Jorge Alencar e Neto Machado. Salvador, estado da Bahia, 2022.

LARISSA LAGEBENACERVO DIMENTIN, SALVADOR

Comentários sobre as atividades

1 a 3. Após a realização das atividades, é importante que a turma reconheça que, na *Biblioteca de Dança*, os artistas participantes são como livros. Antes de iniciar a atividade da seção **Vamos fazer** apresentada na sequência, promova uma conversa com os estudantes para incentivá-los a imaginar como eles atuariam se participassem da *Biblioteca de Dança*. Questione: “Se vocês fossem um dos livros-artistas dessa biblioteca, que histórias vocês contariam por meio da dança?”.



PATRICIA ALMEIDA/ARQUIVO DA FOTOGRAFIA

Registro da instalação coreográfica *Biblioteca de Dança*, de Jorge Alencar e Neto Machado. Salvador, estado da Bahia, 2023.



PATRICIA ALMEIDA/ARQUIVO DA FOTOGRAFIA

Registro da instalação coreográfica *Biblioteca de Dança*, de Jorge Alencar e Neto Machado. Salvador, estado da Bahia, 2023.

- 1 Como as pessoas retratadas nos registros do espetáculo explorado nesta seção estão organizadas? **1. As imagens mostram pessoas sentadas em volta de uma mesa.**
- 2 Vocês conseguem identificar os artistas em cada uma das fotografias? Como? **2. Espera-se que os estudantes observem que, em todas as fotografias, uma das pessoas apresenta ações corporais mais expressivas, o que dá a entender que são os artistas.**
- 3 Nas apresentações do espetáculo *Biblioteca de Dança*, os artistas compartilham momentos da vida deles. Imaginem qual seria a situação apresentada em cada uma das fotografias e escrevam suas hipóteses em um material de anotações. Depois, compartilhem-nas com os colegas. **3. Respostas pessoais. Lembre os estudantes de que não há resposta certa nem errada, e que cada um pode ter a própria percepção e usar a imaginação.**

Não escreva no livro.

37

BNCC em foco

Na seção, são mobilizadas as habilidades EF15AR08, EF15AR11 e EF15AR12 ao se propor uma experimentação em dança, fomentando a criação de movimentos dançados e promovendo a discussão das experiências em dança vivenciadas na escola.

Na aula

Esta proposta é inspirada na instalação coreográfica *Biblioteca de Dança*. Os estudantes deverão pensar na brincadeira de que mais gostam, escolher um dia em que foi especialmente prazeroso participar dela, identificar as sensações que tiveram e transformá-las em movimento dançado, tendo como referência a formação espacial apreciada nas fotografias da seção anterior.

Comentários sobre as atividades

2 e 3. Comente com os estudantes que esse é um momento de reconhecer a si mesmos, percebendo as próprias preferências e o que os faz se sentirem bem.

5 e 6. Lembre aos estudantes que não se trata de fazer uma mímica, mas de usar um momento da brincadeira como referência para criar alguns movimentos. O objetivo de quatro estudantes se apresentarem por vez é reduzir a timidez que possam demonstrar. Cada um fará sua ação individualmente, mas ao mesmo tempo.

Vamos fazer

Biblioteca de Dança

Nesta atividade, vocês vão viver uma experiência inspirada na instalação coreográfica *Biblioteca de Dança*. Para isso, sigam as instruções a seguir.

Como fazer

Momento de reflexão. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a refletirem sobre essa experiência e a compartilharem as próprias estratégias e os desafios durante o processo de criação.

- 1 Se possível, posicionem todas as mesas juntas no centro da sala de aula e sentem-se em volta delas.
 - 2 Pensem na brincadeira de que vocês mais gostam. Depois, lembrem-se de um dia específico em que participar dessa brincadeira foi muito especial.
 - 3 Relembrem e identifiquem as sensações que tiveram enquanto brincavam.
 - 4 Transformem essas sensações em movimento dançado, porém sem deslocamento no espaço. Vocês vão fazer essa ação sentados, em volta da mesa, assim como observaram nas fotografias da seção anterior. O movimento dançado deve ser feito ao som da composição musical indicada no áudio **Sensações**.
- Áudio** **Sensações**
- 5 Para transformar as sensações em movimento dançado, relembrem as características da brincadeira escolhida. Por exemplo: É uma brincadeira que tem movimentos rápidos ou lentos? Como são as emoções de vocês quando estão brincando? É uma brincadeira coletiva ou individual?
 - 6 Quatro estudantes por vez, ao som da composição indicada no áudio **Sensações**, vão fazer gestos expressivos, conectados com as sensações ocasionadas pela brincadeira escolhida e com algumas das características dela.



DAVID DA SILVA MARTINS/ARQUIVO DA EDITORA

Momento de reflexão

Conversem sobre a experiência respondendo às seguintes questões.

- Quais estratégias você usou para transformar sensações em movimento dançado?
- O que você achou mais interessante na proposta?
- Quais foram os desafios de participar dessa experiência?

38

Não escreva no livro.

Adaptação de atividade

Oriente os estudantes a realizarem a atividade conforme as possibilidades de cada um, destacando que o objetivo é conhecer a amplitude do próprio corpo e que cada corpo é único. Caso algum estudante tenha restrições de mobilidade, é possível fazer adaptações, como fazer a atividade de outra maneira que seja confortável para ele. Oriente-os a fazerem movimentos de menor amplitude, com calma e sem forçar ou estender os membros do corpo para além da possibilidade de cada um, de modo que não se machuquem.

Eró

Observe a seguir os registros de *Eró*, um espetáculo que explora o diálogo entre as culturas africanas, indígenas e afro-brasileiras. O termo *eró* tem origem na língua **iorubá** e significa “segredo”. O espetáculo é performado pelo corpo artístico do **Balé Teatro Castro Alves (BTCA)** e bailarinos da **Reforma Cia de Dança**.

O espetáculo reúne em cena pessoas de idades variadas, possibilitando a interação entre diferentes gerações de dançarinos e o compartilhamento de saberes. Assim, a criação promove uma reflexão sobre as raízes culturais e identitárias que formam a sociedade brasileira.

Iorubá: idioma falado pelo povo iorubá, um grupo étnico africano que habita algumas regiões de Nigéria, Gana, Benim e Togo.

BNCC em foco

A seção mobiliza a habilidade EF15AR08 ao apresentar aos estudantes um espetáculo de dança, ampliando o repertório deles.

Na aula

O estudo contextualizado do espetáculo *Eró* trabalha aspectos das culturas africanas, indígenas e afro-brasileiras e possibilita, por meio da desconstrução de estereótipos e preconceitos, a promoção de uma educação antirracista.

Ao observar as imagens do espetáculo, promova uma conversa com os estudantes sobre a ocupação do espaço na arte. Retome a conversa do Capítulo 1 sobre a ocupação de espaços urbanos e indague sobre a ocupação do palco na apresentação de uma coreografia. Questione: “Vocês se lembram da ocupação urbana dos artistas de grafite?”; “Vocês acham que os dançarinos estão ocupando o espaço do palco?”; “Há diferença entre esses dois tipos de uso do espaço da arte?”.

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

FÁBIO BOUZASARQUINO DO FOTÓGRAFO



Registro do espetáculo *Eró*, do Balé Teatro Castro Alves (BTCA) e da Reforma Cia de Dança. Salvador, estado da Bahia, 2024.

FÁBIO BOUZASARQUINO DO FOTÓGRAFO



Registro do espetáculo *Eró*, do Balé Teatro Castro Alves (BTCA) e da Reforma Cia de Dança. Salvador, estado da Bahia, 2024.

Não escreva no livro.

39

Comentários sobre as atividades

1. As escolhas sobre a ocupação do espaço fazem parte da estrutura coreográfica que compõe a narrativa da obra.
2. Distribua três folhas em branco para cada estudante e peça-lhes para formarem frases sobre as imagens, ocupando cada folha com uma frase. É um exercício de observação e imaginação. A formação de frases contribuirá para que os estudantes compartilhem as hipóteses sobre o que veem nas imagens.
3. Quando os estudantes derem uma opinião sobre a relação entre as frases, incentive-os a justificarem-na argumentando com base em elementos das imagens. Monte três painéis (um para cada imagem) com as frases da turma. Reserve um tempo para que os estudantes leiam e apreciem os painéis de frases, relacionando-os às três imagens geradoras.
4. Incentive os estudantes a explorarem o próprio vocabulário para definir o que é uma coreografia. Ainda neste capítulo, o conceito de coreografia será explorado.

Explorando o espetáculo

FABIO BOUZAS/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO



Registro do espetáculo *Eró*, do Balé Teatro Castro Alves (BTCA) e da Reforma Cia de Dança. Salvador, estado da Bahia, 2024.

1. Nas fotografias, é possível identificar três formas diferentes de ocupação do palco. A forma como os dançarinos ocupam o espaço do palco é relevante para a construção da composição coreográfica? Por quê? Registrem as respostas em um material de anotações.
1. Respostas pessoais.
2. Observem as três fotografias e escrevam uma frase sobre cada uma delas. Escrevam cada frase em uma folha de papel diferente. Procurem ocupar todo o espaço de cada folha.
2. Resposta pessoal.
3. Compartilhem com a turma o que escreveram. Comparem as frases, procurando semelhanças e diferenças entre elas. Com fita adesiva, cole as frases na parede, agrupando as que expressam percepções semelhantes.
3. Incentive cada estudante a ler em voz alta as frases que criou. Incentive-os a compararem as frases a fim de aprofundarem suas competências linguísticas.
4. Com base em seus conhecimentos prévios e na observação das imagens, respondam: O que é uma coreografia?
4. Resposta pessoal. Os estudantes vão poder confirmar as hipóteses no estudo da seção seguinte.

Descubra

O **Balé Teatro Castro Alves** (BTCA) é uma companhia pública de dança contemporânea do estado da Bahia, fundada em 1981. O BTCA foi a primeira companhia pública de dança das Regiões Norte e Nordeste. Já realizou mais de cem montagens criadas por coreógrafos de todo o Brasil.

A **Reforma Cia de Dança** foi fundada em 2011. É uma companhia independente com sede em Salvador, no estado da Bahia. O grupo se dedica à criação e à difusão da dança contemporânea, participando de festivais e mostras de dança no Brasil e no exterior.

Se for de seu interesse, procure mais informações sobre essas e outras companhias.

A coreografia

Ao apreciar os registros do espetáculo *Eró*, podemos entender que ele é composto de combinações de movimentos previamente acordadas, que são repetidas a cada apresentação. Essas combinações de movimentos organizadas no tempo e no espaço formam o que chamamos de **coreografia**.

Para elaborar uma coreografia, é preciso considerar o tema abordado no espetáculo, o local onde será apresentado e os movimentos que devem ser explorados e combinados entre si para encontrar a maneira desejada de tratar do assunto escolhido.

A elaboração de uma coreografia exige que o artista mobilize seus conhecimentos sobre os elementos constitutivos da dança, como o espaço, o tempo, o peso e a fluência do corpo em movimento. Em uma coreografia, esses elementos dialogam entre si, despertando percepções e sentidos. A estrutura coreográfica deve considerar os figurinos a serem utilizados, a trilha sonora que vai fazer parte da obra, o cenário e até a iluminação, estabelecendo um diálogo entre esses elementos.

No caso de *Eró*, por exemplo, podemos observar pelas imagens que, além dos movimentos, os figurinos, o cenário e a iluminação são parte do trabalho. O profissional responsável pela criação de coreografias é chamado de **coreógrafo**.



O goiano Henrique Rodvalho (1964-), coreógrafo do espetáculo *Eró*. São Paulo, estado de São Paulo, 2025.

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

JORGE SANTO/ACERVO QUASAR, BELO HORIZONTE

Pelo Brasil

Henrique Rodvalho é um dos fundadores da **Quasar Cia de Dança**, criada em 1988, em Goiânia, estado de Goiás. A Quasar é uma das mais importantes companhias de dança contemporânea do Brasil.

Que companhias de dança há no estado onde você mora?

Registro do espetáculo *Por instantes de felicidade*, da Quasar Cia de Dança, coreografado por Henrique Rodvalho. Goiânia, estado de Goiás, 2007.



MILA PETRELLI/ACERVO QUASAR, BELO HORIZONTE

Não escreva no livro.

41

BNCC em foco

Nesta seção, a habilidade EF15AR08 será mobilizada ao promover a apreciação da dança e o cultivo do imaginário e da capacidade de simbolização.

Na aula

Nesta seção, os estudantes vão expandir o conhecimento sobre o que é uma coreografia e entender o papel que o coreógrafo desempenha. Se possível, apresente mais informações sobre a Quasar Cia de Dança, incluindo a apresentação de fotos e vídeos de espetáculos desse grupo. Esse material está disponível nos canais oficiais da companhia.

BNCC em foco

A seção mobiliza as habilidades EF15AR10, EF15AR11 e EF15AR12 ao propor que os estudantes participem da composição e da apresentação de uma coreografia em um espaço da escola e depois reflitam sobre essa experiência.

Na aula

Para participar desta atividade, é interessante que os estudantes recordem as aprendizagens que tiveram ao longo do capítulo, pois ela busca expandí-las, estruturá-las e consolidá-las durante o percurso.

A ação pode ocorrer na biblioteca, no teatro ou mesmo na quadra ou no pátio. Incentive os estudantes a reconhecerem e valorizarem o local escolhido e os acontecimentos que nele ocorrem.

É importante que os estudantes reconheçam e respeitem as próprias emoções e as dos outros, pois a dança pode promover a percepção da diversidade de sentimentos em meio à turma.

Vamos fazer

Coreografia

Agora, vocês vão fazer uma coreografia em um espaço da escola!

Como fazer

3. É possível combinar com os estudantes que os comandos de “parar” e “andar” estejam atrelados ao apagar e ao acender das luzes, caso haja iluminação artificial no ambiente. Por exemplo, luz acesa = caminhando; luz apagada = pausa.

Etapa 1

- 1** Seguindo as orientações do professor, escolham um espaço da escola.
- 2** Ao chegar ao espaço escolhido, caminhem em silêncio, observando todas as características do local: as dimensões, as cores, o tipo de piso, os móveis e os sons do ambiente.
- 3** Ao comando do professor, parem de caminhar e façam um reconhecimento do espaço, explorando as possibilidades artísticas que ele apresenta.
- 4** Ao sinal do professor, caminhem novamente pelo espaço e escolham um lugar para fazer uma “escultura humana”. A “escultura” deve ser feita como se o corpo de vocês fizesse parte desse lugar, ou seja, como se fosse uma extensão dele.
- 5** Depois, formem um círculo, de mãos dadas, no centro do espaço. Não conversem entre si ao formar o círculo, comuniquem-se apenas com os olhares.
- 6** Voltem a circular pelo espaço. Seguindo as orientações do professor, façam uma “escultura humana coletiva” unindo os corpos de todos. Nessa etapa, vocês também deverão se comunicar apenas pelo olhar.



42

Não escreva no livro.

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

DAVID DA SILVA MARTINS/ARQUIVO DA EDITORA

Comentários sobre as atividades

- 4.** Nesta etapa, o desafio será exercitar formas de se comunicar com o espaço. Se houver móveis e objetos no ambiente, incentive os estudantes a se relacionarem com eles. Caso haja cadeiras, por exemplo, os estudantes podem fazer uma composição com elas como se fizessem uma escultura “corpo-cadeira”. A atividade propõe que os estudantes imaginem que o corpo deles é, por um instante, um objeto inanimado, assim como os objetos e toda a estrutura que compõem o espaço.
- 6.** Comente com os estudantes que o corpo deles deve se conectar com os outros e que é desejável que, ao comporem a escultura, ocupem os níveis alto, médio e baixo.

Etapa 2

8. Comente que os movimentos podem ser transformados, modificando os níveis espaciais, os tempos e outras qualidades. Por isso, incentive os estudantes a testarem as ideias deles no corpo para que tomem as próprias decisões.

- 7 Agora, escolham um movimento para fazer antes e depois da posição de “escultura humana”; por exemplo, estender os braços para cima, bater palmas, rodopiar, entre outros. Testem a sequência elaborada: movimento – escultura – movimento.
- 8 Depois de observarem os movimentos de todos os integrantes do grupo, reflitam sobre formas de elaborar e desenvolver uma coreografia que tenha esses movimentos como base. A ideia é criar um diálogo entre eles para formar uma única composição.
- 9 Reflitam sobre como a utilização do espaço, a ocupação dos níveis (alto, médio e baixo) e a velocidade (rápido, lento ou moderado) em que vão ser feitos os movimentos podem facilitar a expressão de suas ideias. Revejam as imagens do espetáculo *Eró* para se inspirarem na criação de formas de ocupação do espaço.
- 10 **As transições entre os movimentos de cada um serão um ponto muito importante para a formação de uma coreografia.**
- 10 Durante a elaboração da composição coreográfica, lembrem-se da importância de cuidar das transições entre movimentos.
12. Reforce com os estudantes a importância do respeito durante as apresentações.
- 11 Depois de criada a composição, ensaiem algumas vezes até que todos aprendam a sequência. **Momento de reflexão. Incentive os estudantes a responderem às perguntas para exercitarem a capacidade de organizar em palavras as reflexões, as percepções e os pensamentos próprios.**
- 12 Apresentem as composições coreográficas.

Momento de reflexão

Conversem sobre a experiência respondendo às seguintes questões.

- O você achou de fazer uma “escultura humana”?
- Como foi elaborar e apresentar a composição coreográfica?
- Qual foi a maior descoberta ao assistir à composição coreográfica dos colegas?



DAVID DA SILVA MARTINS/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

43

Adaptação de atividade

Caso algum estudante tenha restrições para se apresentar, incentive a colaboração em outras etapas da criação, como organização dos bastidores e gravação da apresentação.

Garanta que o ambiente seja inclusivo, acolhedor e respeitoso, incentivando a escuta entre os colegas e o reconhecimento das diferentes formas de participação. Reforce que todas as contribuições são importantes e que o sucesso da apresentação depende da cooperação de todos. O reconhecimento dos esforços individuais e coletivos fortalece a autoestima e promove o engajamento do grupo.

12. Convide outra turma da escola para assistir às apresentações de modo a oferecer e compartilhar uma atividade artística com outros estudantes. Para isso, converse com os professores de outras turmas a fim de verificar qual delas estaria disponível para participar da atividade. Antes de apresentar as composições coreográficas para a turma convidada, explique aos estudantes que essa é uma oportunidade de compartilhar as criações deles e de trabalhar o fortalecimento da coragem para expor as próprias ideias por meio da dança. Se achar oportuno, proponha uma conversa com a turma convidada de modo que os espectadores possam comentar as impressões e percepções com base no que viram.

O que você aprendeu nesta unidade?

Na aula

Esta seção contribui para a consolidação das aprendizagens e fornece subsídios para a avaliação processual. Com base nas respostas dos estudantes, é possível identificar dificuldades e avaliar a necessidade de ajustar as estratégias pedagógicas ou retomar o conteúdo dos capítulos a fim de complementar as aprendizagens.

Comentários sobre as atividades

1 e 2. Incentive os estudantes a retomarem o que aprenderam sobre a cultura *hip-hop* e a arte de rua. Reforce a ideia do grafite como linguagem visual ligada ao contexto urbano e ao *hip-hop* e o papel relevante desse tipo de arte nas manifestações da cultura de rua.

O que você aprendeu nesta unidade?

Vamos recordar as descobertas que você fez durante esta unidade? Responda às questões a seguir em um material de anotações.

- 1 O que você aprendeu sobre a cultura *hip-hop*?
1. Resposta pessoal. A cultura *hip-hop* é um movimento cultural que nasceu na década de 1970, nos bairros periféricos dos Estados Unidos, e se expandiu para as cidades do mundo. O grafite e o *breaking* são dois de seus quatro elementos principais (a saber: os outros dois são o *rap* e o *DJ*, que não foram mencionados no Livro do Estudante). Assim, o *hip-hop* é uma forma de expressão que fala da vida das pessoas, dos sentimentos delas e de lutas sociais, com expressões de arte de rua.
- 2 Qual destas opções indica uma forma de arte da cultura *hip-hop*?
a. Pintura de natureza com aquarela.
b. Grafite nos muros da cidade.
c. Escultura de madeira.
d. Desenho de frutas em papel.
2. A alternativa correta é a b.
- 3 O que caracteriza o *breaking*? Que elementos visuais da imagem você consegue relacionar a ele?



Apresentação de *breaking*. Fotografia de 2024. **4. O grafite é expressão artística visual realizada em espaços públicos, tendo como suporte superfícies como muros e fachadas de edifícios. Incentive os estudantes a compartilharem os repertórios e as percepções e fale sobre a importância do grafite como forma de expressão, instigador de reflexões e arte transformadora das paisagens.**

- 4 O que é um grafite? Como os grafites modificam o dia a dia das cidades?
44 e as percepções e fale sobre a importância do grafite como forma de expressão, instigador de reflexões e arte transformadora das paisagens. Não escreva no livro.

3. O *breaking* é um estilo de dança da cultura *hip-hop* que mistura movimentos acrobáticos, giros no chão e passos vigorosos, como o representado na imagem. Ele surgiu nas ruas, praticado por jovens que usavam o corpo para se expressarem, muitas vezes simulando batalhas corporais. Além do movimento, as roupas usadas pela pessoa na fotografia e o ambiente onde ela está são característicos do *breaking*.
4. Essa pergunta estimula a observação do espaço e o reconhecimento da arte de rua como linguagem visual. Incentive os estudantes a refletirem sobre o papel do grafite na comunicação e na expressão de ideias nas cidades.

5 Retome o que você sabe sobre o Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura.

a. Você diria que ele é um espaço cultural? Por quê?

b. Por que ele é importante para o município de Fortaleza, no Ceará?

5. O Centro Dragão do Mar é um complexo cultural multidisciplinar com vários espaços culturais e uma programação diversificada. É importante porque valoriza a cultura e

6 Escolha a alternativa correta a respeito de espaços culturais.

6. A alternativa correta é a c.

a. Apenas teatros, museus, cinemas e galerias de arte são espaços culturais.

permite o acesso da população a formas de expressão de arte e cultura de forma gratuita ou a preços populares.

b. Uma praça, um salão de eventos, um parque e a casa de uma pessoa não podem ser espaços culturais.

c. Qualquer lugar pode ser um espaço cultural, desde que nele aconteçam encontros culturais e eventos importantes para a identidade de uma comunidade.

d. Sempre é necessário pagar uma taxa em dinheiro para entrar em um espaço cultural e participar dos eventos que ali acontecem.

7. Respostas pessoais.

7 Retome a conversa promovida na seção **O mundo que queremos**. Há espaços culturais no bairro ou na cidade onde você mora? Na sua percepção, o que poderia melhorar o acesso a teatros, cinemas, casas de cultura e museus para toda a população?

8. Atividade prática.

8 Retome o percurso de aprendizagem e desenvolva um projeto de grafite para o bairro onde você mora. Siga os passos a seguir.

• Escolha o espaço (parede ou muro) onde o grafite poderia ser executado.

• O tema do grafite será **a importância do acesso à cultura**.

• Faça um registro do projeto em uma folha de papel sulfite e o compartilhe com os colegas.

9. Respostas pessoais. A pergunta estimula a expressão pessoal e é uma forma de valorizar os interesses dos estudantes para futuras propostas.

9 O que você mais gostou de aprender e fazer nas aulas de Arte? Por quê? Converse com os colegas e o professor.

10. Resposta pessoal.

10 Como você participou das propostas com a turma durante as atividades das aulas de Arte?

11 Qual foi sua postura nos momentos de dificuldade? Buscou ajuda dos colegas ou do professor?

11. Respostas pessoais.

Não escreva no livro.

Durante as aulas, você ajudou algum colega que estava com dificuldade para realizar as atividades?



PAULA KRANZARQUIVO DA EDITORA

45

7. Promova um debate sobre o direito à cultura e sobre o papel do Estado e das instituições na democratização do acesso aos espaços culturais. Proponha também uma reflexão sobre as barreiras que dificultam o acesso a espaços culturais, como a localização, o custo do transporte e do ingresso, além da sensação de não pertencimento a esses espaços.

8. Espera-se que os estudantes se expressem, por meio de um projeto de grafite, sobre o que aprenderam acerca do direito à cultura. Se julgar pertinente, proponha a construção de um mural expositivo para compartilhar os trabalhos feitos pela turma.

9, 10 e 11. O objetivo das questões de autoavaliação propostas é estimular a reflexão dos estudantes sobre o próprio processo de aprendizagem, os interesses despertados, as atitudes durante as aulas e as formas de convivência com os colegas. É importante que o momento de responder às perguntas seja conduzido com acolhimento. A roda de conversa deve ser um espaço de escuta ativa e partilha, em que cada estudante possa se expressar com liberdade, sendo valorizado por suas conquistas e incentivado a superar desafios. Se os estudantes manifestarem dificuldades ao longo do percurso, procure conversar com eles para compreender se essas questões estão relacionadas ao comportamento, à compreensão dos conteúdos ou ao uso dos materiais. Esse momento também contribui para o desenvolvimento da consciência crítica e da responsabilidade individual e coletiva no ambiente das aulas de Arte.

Unidade 2

Nesta unidade, os estudantes vão explorar alguns espaços em que ocorrem apresentações cênicas, investigando elementos da música e do teatro. No primeiro capítulo da unidade, vão conhecer as características arquitetônicas de um teatro e os principais elementos que podem ser observados em uma encenação, como figurino, maquiagem e cenário. O percurso do estudo do capítulo possibilita que os estudantes reconheçam a presença desses elementos cênicos tanto no teatro convencional quanto nos contextos de produção audiovisual. Em seguida, eles vão mergulhar no universo das orquestras, reconhecendo características dos instrumentos musicais e os diferentes espaços em que a música circula, das salas de concerto às trilhas musicais para o cinema.

As questões propostas no **Vamos conversar** visam sondar as experiências prévias dos estudantes com teatro, cinema e música de orquestra, ativando memórias afetivas e promovendo a partilha de vivências e repertórios pessoais. As respostas podem contribuir para o planejamento das aulas, pois ajudam a identificar os conhecimentos prévios e os interesses dos estudantes, e podem indicar possibilidades de ampliação dos repertórios da turma.

Unidade

2

Entrando em cena



Planejamento

As atividades propostas na unidade não requerem o uso de nenhum material específico.

Comentários sobre as atividades

1 a 3. As atividades buscam identificar as vivências dos estudantes sobre o fazer teatral em contextos formais (como o escolar) ou informais (como nas brincadeiras) e o que já sabem sobre a linguagem teatral e os elementos cênicos.

4. O objetivo da atividade é identificar as vivências dos estudantes, investigando os diferentes contextos em que eles tenham assistido a uma apresentação de grandes formações de instrumentistas, não apenas de uma orquestra, mas também de outros grupos musicais, como uma bateria de escola de samba.

Vamos conversar

1. Vocês já participaram de uma encenação teatral? Como foi ou como vocês acham que seria?
2. Vocês já brincaram de se vestir ou se maquiar como um personagem de que gostam? Qual era o personagem e como vocês se vestiram para ficarem parecidos com ele?
3. Vocês se recordam do figurino de algum personagem de filme que tenha chamado a atenção de vocês? Por que acharam o figurino marcante?
1 a 4. Respostas pessoais.
4. Vocês já assistiram à apresentação de grupo grande de músicos ao vivo? Se sim, qual foi a sensação?

Não escreva no livro.

47

Capítulo 3

Objetivos

- Compreender o conceito de espaço teatral.
- Reconhecer o figurino, a maquiagem e o cenário como elementos cênicos.
- Analisar figurinos, maquiagem e cenários em peças teatrais e produções audiovisuais.
- Conhecer a arquitetura teatral (palco, plateia, coxia).
- Criar figurino para a caracterização de um personagem.
- Explorar movimentos e gestos do cotidiano e diferentes entonações de voz e fisicalidades na construção de um personagem por meio de jogos teatrais.
- Imaginar o cenário para uma encenação.

Na aula

Oriente os estudantes na leitura da fotografia da abertura, destacando os figurinos usados pelos atores. Chame a atenção deles para esse elemento, refletindo sobre como isso contribui para a composição do espetáculo.

Capítulo 3 Elementos cênicos

Aquecimento. Esse momento inicial possibilitará a aferição dos conhecimentos prévios dos estudantes acerca dos elementos da linguagem teatral explorados.

O teatro é uma linguagem artística que reúne diferentes elementos, como a expressão corporal, o figurino, a maquiagem e o cenário.

Você já assistiu a uma peça teatral? Converse com os colegas sobre essa experiência. Qual era o enredo? Como eram os cenários e os figurinos?

Observe na fotografia alguns dos elementos do teatro e converse com os colegas e o professor.



Registro do espetáculo *Yvy Ñe'E – A fala da terra*, da companhia La Casa Incierta, com atores do povo Guarani Kaiowá. Teatro Municipal de Dourados. Dourados, estado de Mato Grosso do Sul, 2018.

1. Resposta pessoal. Oriente a leitura da imagem e peça aos estudantes que levantem hipóteses

- 1 Qual você imagina ser o tema central do espetáculo retratado? **livremente. Caso tenham dificuldade, sugira que considerem o título do espetáculo, apresentado na legenda.**
- 2 Descrevam o figurino dos atores. Que personagens eles estariam representando? **2. Resposta pessoal. Peça aos estudantes que relacionem os personagens ao tema levantado na questão anterior, analisando o figurino dos atores.**
- 3 Qual é a importância da iluminação para a composição da cena retratada?

Ao longo deste capítulo, você vai explorar diferentes **elementos cênicos** e entender como eles contribuem para a construção de um espetáculo teatral.

3. A iluminação é essencial para a composição da cena porque são os focos de luz, por exemplo, que direcionam o olhar do público.

48

Não escreva no livro.

BNCC em foco

As competências gerais da Educação Básica 1, 3, 4, 7 e 9 são abordadas no capítulo ao promover a valorização e a fruição de produções teatrais e do cinema.

As competências específicas de Linguagens 1, 2, 3 e 4 são mobilizadas neste capítulo, pois os estudantes vão conhecer, explorar e experimentar diferentes elementos cênicos.

As competências específicas de Arte 1, 2, 4, 7 e 8 serão contempladas com base na experiência com os elementos cênicos, levando os estudantes a explorarem a linguagem teatral e a exercitarem a imaginação e a criatividade.

Yvy Ñe'E – A fala da terra

Na fotografia do início deste capítulo, é reproduzida uma cena do espetáculo *Yvy Ñe'E – A fala da terra*. Esse espetáculo foi desenvolvido pela companhia de teatro **La Casa Incierta** em parceria com um projeto social destinado a jovens do povo Guarani Kaiowá, que vivem em Amambai, no estado de Mato Grosso do Sul.

Além de regiões do estado de Mato Grosso do Sul, os indígenas do povo Guarani Kaiowá também vivem no Paraguai. Sua principal atividade é a agricultura, e entre os principais alimentos que cultivam estão o milho, a mandioca e a abóbora.

O espetáculo *Yvy Ñe'E – A fala da terra* reuniu no **elenco** um grupo de dezesseis indígenas que, durante a apresentação, cantavam, dançavam e usavam diferentes recursos para abordar elementos da cultura desse povo e demais aspectos relevantes para eles, como a preservação das terras em que vivem.

Elenco: conjunto de artistas que compõem um grupo de trabalho.

As apresentações do espetáculo foram feitas no Teatro Municipal de Dourados “Ayrthon Barbosa Ferreira”. Veja, a seguir, um registro fotográfico feito no interior desse teatro.



Teatro Municipal de Dourados “Ayrthon Barbosa Ferreira”. Dourados, estado de Mato Grosso do Sul, 2008.

Não escreva no livro.

49

Explorando a apresentação teatral

BNCC em foco

Nesta seção, as habilidades EF15AR18 e EF15AR25 são mobilizadas ao apresentar um espetáculo teatral que aborda elementos da cultura indígena, convidando o público a refletir sobre os direitos dos povos originários.

Conexões em foco

Ao abordar o trabalho desenvolvido no espetáculo, se possível, estabeleça parceria com o professor de História. Assim, será possível explorar mais elementos relacionados à história e à cultura dos Guarani Kaiowá.

Na aula

Ao propor as atividades indicadas, comente com os estudantes que a arte – em suas diferentes linguagens – pode ser instrumento para a proposição de discussões e reflexões a respeito de temas sociais, como no caso dos direitos dos povos indígenas. Se julgar oportuno, peça-lhes que mencionem outros temas que poderiam ser explorados em criações artísticas.

Indicação para você

Para aprofundar o tema da luta dos indígenas da etnia Guaraní Kaiowá pelos seus territórios, consulte a obra:

MARQUES FILHO, Elvis Gomes. *Em Busca do Tekoha no Cerro Marangatu: a luta dos Guaraní Kaiowá por seus territórios tradicionais no Mato Grosso do Sul*. Londrina: Editora Thoth, 2024.

Explorando a apresentação teatral

1. Permita que os estudantes levantem e apresentem hipóteses. Depois, conclua informando que “Yvy Ñe’E” está escrito em Guaraní, uma das línguas mais faladas pelos povos indígenas que habitam o Brasil e outros países da América do Sul.

Observe as imagens a seguir e, depois, responda com os colegas às questões propostas. Escreva as respostas em um material de anotações.



Registro do espetáculo *Yvy Ñe’E – A fala da terra*, da companhia La Casa Incierta, com atores do povo Guaraní Kaiowá. Teatro Municipal de Dourados. Dourados, estado de Mato Grosso do Sul, 2018.



Registro do espetáculo *Yvy Ñe’E – A fala da terra*, da companhia La Casa Incierta, com atores do povo Guaraní Kaiowá. Teatro Municipal de Dourados. Dourados, estado de Mato Grosso do Sul, 2018.

- 1 O título do espetáculo é composto de palavras que não pertencem à língua portuguesa. Qual seria essa língua?
 - 2 Qual seria o significado da expressão “Yvy Ñe’E”?
 - 3 Vocês conseguem perceber o tema da peça baseando-se na leitura das fotografias?
 - 4 Na opinião de vocês, por que é importante que temas como esse sejam abordados em espetáculos teatrais?
2. Depois de ouvir as inferências dos estudantes, comente que a expressão pode ser traduzida como “palavra da terra” ou “fala da terra”.
3. Resposta pessoal. O protagonismo indígena fica claro nas fotografias.
4. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem que espetáculos como esse possibilitam a divulgação de elementos da cultura indígena, assim como propõem reflexões sobre as condições de vida dos povos originários.

Não escreva no livro.

O espaço teatral

Os **espaços teatrais** são locais preparados para receber espetáculos de diferentes linguagens, entre eles peças teatrais. Você sabe qual é a origem desses espaços?

A palavra **teatro** tem origem no termo grego *theatron*, que significa “local de onde se vê”. Foi na Grécia antiga que surgiu o teatro como o conhecemos.

Naquela época, os teatros eram erguidos ao ar livre, nas encostas de montanhas, para proporcionar uma boa **acústica**. Eles eram construídos para abrigar **plateia**, local de onde as pessoas assistiam ao espetáculo; **orquestra**, local onde músicos e dançarinos atuavam; **skené**, local onde os atores mudavam de figurino; e **proscênio**, o palco.

Acústica: conjunto de qualidades de um local que permite que as pessoas percebam bem os sons nele produzidos.



Ruínas do Teatro Odeon. Atenas, Grécia, 2020. Toda a estrutura desse teatro foi construída em pedra, entre os anos 161 e 174. Atualmente, ele é usado para apresentações de vários tipos.

Pelo Brasil

O **Teatro Municipal de Ouro Preto**, no estado de Minas Gerais, foi o primeiro teatro construído no Brasil. Ele foi inaugurado em 1770 com o nome de Casa da Ópera. Após restauração, a Casa da Ópera foi reaberta ao público em 2007 com o nome de Teatro Municipal de Ouro Preto.

Há teatros na região em que você mora? Se possível, com o professor ou familiares e responsáveis, organize uma visita a um teatro da região.



Interior do Teatro Municipal de Ouro Preto. Ouro Preto, estado de Minas Gerais, 2013.

Não escreva no livro.

51

BNCC em foco

Nesta seção, serão exploradas as habilidades EF15AR18 e EF15AR25, uma vez que apresenta elementos de uma das origens do teatro ocidental e explora o conceito de espaço teatral.

Na aula

Informe aos estudantes que o Teatro Odeon era, originalmente, um espaço para encenações. O Odeon costumava ser uma estrutura coberta e podia receber até 5 mil espectadores. O vão da plateia foi escavado na rocha de uma colina, e os assentos são de mármore branco.

Os gregos aproveitavam as encostas das colinas para construir os teatros, que tinham até 80 fileiras de assentos dispostas em semicírculo. Na fotografia, podemos observar a área destinada aos atores e o espaço em semicírculo, entre o público e o palco, onde ficava a orquestra.

Na época áurea do teatro grego (e durante muito tempo), somente os homens eram autorizados a participar das encenações. Para os papéis femininos, eles usavam máscaras. Isso permitia que os atores encenassem mais de um papel na mesma peça.

Pelo Brasil

Utilize o box para discutir com os estudantes a importância da manutenção de espaços culturais ao longo do tempo. Para trazer o assunto para a realidade deles, pesquise com antecedência se há algum teatro no município ou na região da escola e qual é a história desse espaço: quando foi construído, que tipo de apresentações costuma receber etc. Organize e apresente essas informações para os estudantes e, se possível, agende uma visita mediada a esse espaço. Essa atividade incentiva a exploração do ambiente e contribui para o aprendizado ativo.

Na aula

Comente com os estudantes que é no palco do teatro que se apresenta a história – daí sua importância na atividade dramática. No *Dicionário de Teatro*, o ator, diretor e dramaturgo Luiz Paulo Vasconcellos (1941-) explica o que é o palco. Caso considere pertinente, faça para os estudantes um resumo do trecho a seguir, que descreve como eram os palcos nos primórdios do teatro.

[...] PALCO - Nome genérico dado ao local onde se realiza a representação teatral. Através da história do teatro, a ideia de palco tem variado desde sua forma mais rudimentar, um tablado em torno do qual as pessoas se aglomeram para ver e ouvir os atores, até os mais sofisticados teatros da atualidade. O desenvolvimento e a transformação desse espaço, em períodos e culturas diferentes, obedeceram a regras ditadas pelas forças sociais que mobilizaram e mobilizam a própria história. No teatro grego e no teatro romano, por exemplo, o palco foi uma plataforma extensa e estreita à frente da qual se situava a *orkéstra*. No teatro medieval, que não desenvolveu a tradição de uma arquitetura teatral específica, o palco limitou-se a estrados de madeira armados em torno de uma praça ou, mesmo, sobre carroças que se deslocavam pelas ruas da cidade. Em cima desses estrados era construído o cenário. [...]

VASCONCELLOS, Luiz Paulo. *Dicionário de teatro*. 6. ed. Porto Alegre: L&PM, 2009. p. 175.

Por dentro da linguagem

O espaço teatral na atualidade

Atualmente, um teatro costuma ser composto de três partes principais: plateia, palco e camarim. A **plateia** é o lugar onde o público permanece enquanto assiste ao espetáculo. Alguns teatros têm **camarotes** laterais.

O **palco** é o lugar em que os artistas apresentam o espetáculo. A parte da frente do palco é conhecida como **boca de cena**. Nas laterais do palco ficam as **coxias**, onde os atores aguardam o momento de entrar em cena, longe do olhar do público. As coxias geralmente são separadas do palco por cortinas.

O **camarim** é o lugar onde os artistas se preparam para entrar em cena, se vestem e fazem a maquiagem.

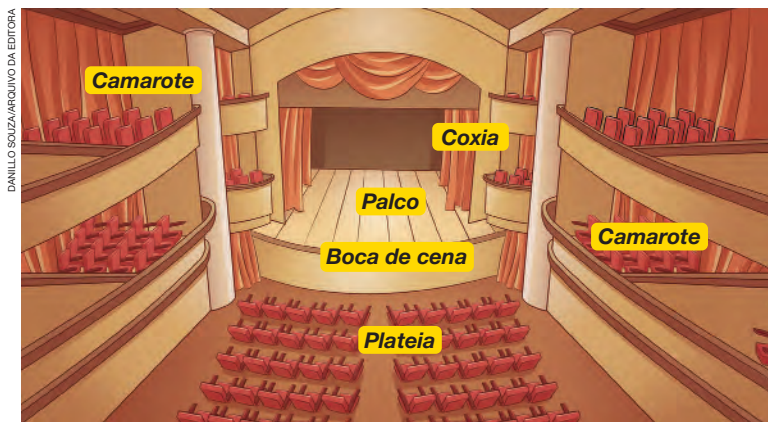


Ilustração esquemática do interior de um teatro.

Descubra

Menino Benjamin (Yellowfante, 2002) é um livro ilustrado sobre Benjamin de Oliveira (1870-1954), o primeiro palhaço negro do Brasil. Filho de uma mulher escravizada, fugiu de casa ainda criança e começou a trabalhar no circo, onde desenvolveu habilidades de ator, cantor e palhaço. Benjamin foi o criador daquilo que seria chamado “circo-teatro”

Capa do livro *Menino Benjamin*, de Otávio Júnior com ilustrações de Isabela Santos, lançado em 2002.



52

Não escreva no livro.

Sugestão de atividade

A fim de ampliar as referências dos estudantes, se possível, proponha a leitura de *Menino Benjamin*, obra indicada no box **Descubra** e que integra a história das linguagens circense e teatral ao contar a história de Benjamin de Oliveira, o primeiro palhaço negro do Brasil. Como desdobramento, proponha uma atividade de pesquisa, em que os estudantes busquem mais informações sobre o personagem título. Com base nas descobertas dos estudantes, pode-se criar um mural que apresente a história e a importância do palhaço Benjamin. A atividade propicia o combate ao preconceito racial e a promoção de uma educação antirracista por meio de uma atividade que põe em destaque e contextualiza o percurso de Benjamin de Oliveira.

Explorando a apresentação teatral

Paraíso

Observe registros de algumas cenas do espetáculo teatral *Paraíso*, da **Companhia Teatro Máquina**. Depois, responda com os colegas às questões propostas.



Registro do espetáculo *Paraíso*, da Companhia Teatro Máquina. Fortaleza, estado do Ceará, 2023.



Registro do espetáculo *Paraíso*, da Companhia Teatro Máquina. Fortaleza, estado do Ceará, 2023.



Registro do espetáculo *Paraíso*, da Companhia Teatro Máquina. Fortaleza, estado do Ceará, 2023.

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

Não escreva no livro.

53

Explorando a apresentação teatral

BNCC em foco

A habilidade EF15AR18 é mobilizada, pois, a partir da análise de uma peça teatral, os estudantes poderão reconhecer a arte como instrumento promotor de reflexão.

Na aula

Peça aos estudantes que observem as imagens reproduzidas na seção e leia com eles as legendas. Explique que, como um livro ou um filme, uma peça de teatro apresenta um título e é escrita por um autor. Chame a atenção para o nome da peça e da companhia que a produziu.

Pergunte aos estudantes o que eles imaginam que aconteça em uma peça com o título *Paraíso* e anote as respostas no quadro. Ao final da discussão, quando eles tiverem mais elementos sobre a história da peça, retome as respostas e pergunte se eles se surpreenderam com a história abordada.

Na aula

Comente com os estudantes que o espaço no qual o artista realiza a ocupação não precisa necessariamente ser um espaço real. No caso da peça *Paraíso*, trata-se de um espaço ficcional, construído pela imaginação do autor da peça. Incentive os estudantes a imaginarem espaços diferentes daqueles que foram vistos até aqui, de modo a estimular o trabalho criativo nas produções artísticas da turma.

Comentários sobre as atividades

As atividades 1 e 2 estimulam a leitura das imagens e o levantamento de hipóteses sobre o espetáculo. Já as atividades 3 e 4 ampliam as reflexões sobre o tema proposto pelo espetáculo. Durante a conversa sobre a atividade 2, incentive os estudantes a criarem hipóteses com base em elementos observados nas imagens. Como desdobramento da atividade 4, pode-se solicitar que os estudantes produzam um desenho e um breve texto para responder à questão.

Explorando a apresentação teatral

1. Os estudantes devem descrever os atores, vestidos como cientistas, explorando um ambiente escuro, cheio de plástico, e interagindo com objetos e entre si.

- 1 O que vocês veem nas imagens? Descrevam cada uma delas.
2. **Espera-se que os estudantes respondam que não, pois o cenário da peça não tem nenhum elemento natural.**
- 2 O ambiente em que os personagens estão se parece com as praias que vocês conhecem? Por quê?

A peça *Paraíso* se passa em um tempo futuro e conta a história de “cientistas-catadores” que encontram objetos esquecidos em uma praia. Entre esses objetos, estão brinquedos, potes de margarina, garrafas de refrigerante e até mesmo baterias enferrujadas.

Depois de viverem experiências nesse ambiente contaminado, os personagens imaginam como gostariam que fosse uma praia no futuro.

Agora, pense e converse com os colegas sobre as questões propostas a seguir.

- 3 O que vocês imaginam que a peça quis comunicar com essa história?
3. **Resposta pessoal. Os estudantes podem concluir que a peça sugere que precisamos preservar o meio ambiente.**
- 4 Pensem na proposta do espetáculo e respondam: Como vocês gostariam que fossem as praias no futuro? 4. **Resposta pessoal. Se julgar oportuno, organize os**

estudantes em grupos e peça a eles que conversem sobre a questão, apresentando as conclusões do grupo na sequência.

Descubra

A **Companhia Teatro Máquina** surgiu em 2003, em Fortaleza, estado do Ceará. O grupo cria espetáculos destinados a diferentes faixas etárias. *Paraíso*, por exemplo, é voltado para o público infantil. Já o espetáculo retratado na imagem a seguir, *Alié e as estrelas*, destina-se ao público infantojuvenil.



Registro do espetáculo *Alié e as estrelas*, da Companhia Teatro Máquina. Fortaleza, estado do Ceará, 2024.

54

Não escreva no livro.

Conexões em foco

Ao abordar o conteúdo do espetáculo *Paraíso*, chame a atenção dos estudantes para a mensagem proposta pela companhia. O tema possibilita uma conexão com Ciências da Natureza ao explorar a responsabilidade individual e coletiva na preservação do meio ambiente.

Elementos da linguagem teatral

Quando pensamos nos elementos fundamentais da linguagem teatral, não podemos nos esquecer do **ator** e do **público**. Além deles, no entanto, existem outros elementos que compõem a cena e que ajudam a contar histórias utilizando a linguagem do teatro. A seguir, vamos conhecer alguns deles.

O figurino

Chamamos de **figurino** o traje e os acessórios, como cintos, lenços, bolsas, máscaras, chapéus e sapatos, usados por um personagem em cena. O profissional que desenvolve figurinos é o **figurinista**.

Nas fotos apresentadas anteriormente, você viu que os atores que atuam na peça *Paraíso* estão vestindo macacões brancos. Note que nesses macacões há um gorro com o qual os atores podem cobrir a cabeça. Eles também calçam luvas e usam lanternas. Observe atentamente esses detalhes na fotografia a seguir. Nela, o macacão de cor branca reflete cores da iluminação da cena.



Registro do espetáculo *Paraíso*, da Companhia Teatro Máquina. Fortaleza, estado do Ceará, 2023.

Os figurinos da peça *Paraíso* foram desenvolvidos por Yuri Yamamoto e pelos integrantes da companhia **Teatro Máquina**. Esses figurinos fazem referência às vestimentas de segurança utilizadas por cientistas quando estão fazendo pesquisas: roupas brancas, luvas de plástico e máscaras.

Não escreva no livro.

55

BNCC em foco

As habilidades EF15AR18 e EF15AR23 são mobilizadas nesta seção, pois os estudantes vão analisar o tema de um espetáculo teatral, reconhecendo elementos cênicos (figurinos) na composição dela.

Na aula

Como forma de ampliar os estudos sobre o tema proposto na seção, se possível, apresente aos estudantes mais informações sobre o ofício do figurinista. O texto a seguir traz informações que podem auxiliar nesse trabalho.

[...] o diretor estabelece a linha dos trajes que os intérpretes vão usar em cena, orientando o figurinista para conceber os figurinos condizentes com os cenários, com o clima psicológico da peça, com o caráter, a posição social e a ocupação das personagens. Eu já ouvi mais de uma celebridade declarar em entrevista que o figurino adequado ajuda muito a “entrar” na personagem. Basta vestir uma túnica esvoaçante, prender umas asas nas costas e colocar uma coroa de flores na cabeça para se sentir a própria fada dos bosques, por exemplo. [...].

FEIST, Hildegard. *Pequena viagem pelo mundo do teatro*. São Paulo: Moderna, 2005. p. 69.

Na aula

Ao abordar o conteúdo da página, destaque a importância da criação de croquis para o processo de elaboração de figurinos. O texto a seguir aborda essa questão.

O croqui é uma das etapas do processo de construção de figurinos, em que a partir de desenhos, o profissional é capaz de transmitir suas ideias e desenvolver projetos compatíveis com a proposta cênica. O croqui, de forma geral, é um tipo de desenho, realizado através de métodos manuais ou digitais que serve para ilustrar algo ou alguma ideia. [...]

A utilização do croqui, especificamente na área do vestuário, é uma ferramenta que auxilia na compreensão da peça de vestuário a ser desenvolvido. Assim, sua construção serve também como um elemento de comunicação visual, pois se torna possível compreender a personalidade de quem veste, qual seu meio social, econômico e político. Além disso, o croqui é capaz de elucidar e exemplificar a ideia de cada profissional de modo que é notável a particularidade de cada um ao desenvolver esse tipo de mensagem, o que funciona também como uma maneira de demonstrar o seu lado artístico e criativo.

COSTA, Itaciara Silva.

Croqui de figurino: uma prática pedagógica para o ensino médio nas aulas de teatro. Orientador: Pierre Keyth Keyth Rodrigues Ferreira. 2023. 63 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Teatro)

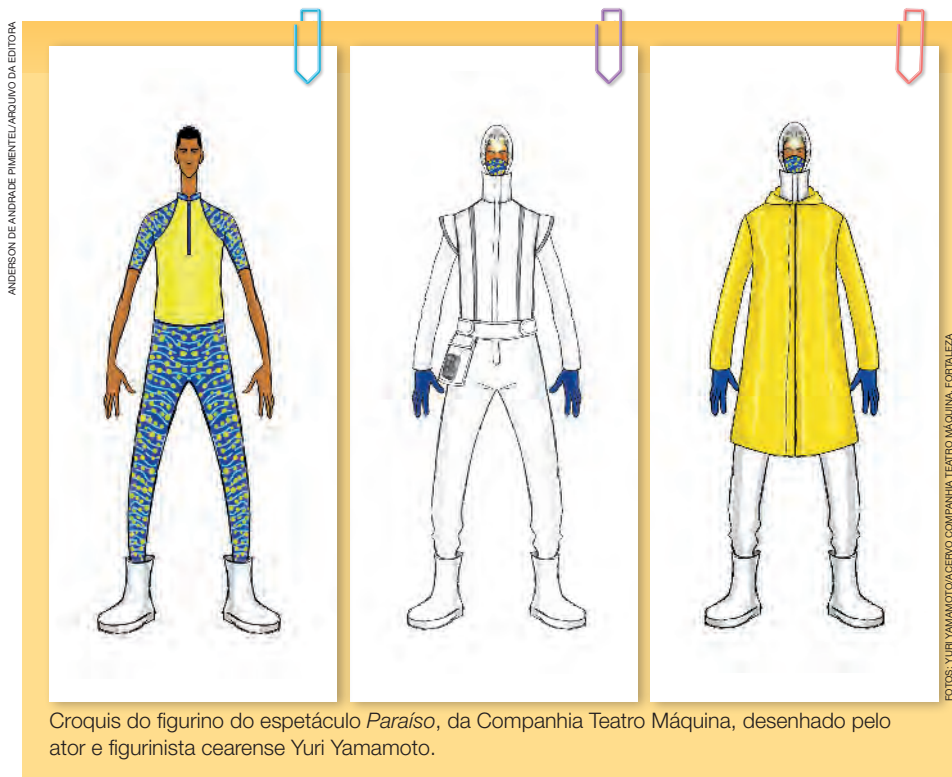
Por dentro da linguagem

A criação do figurino

O processo de criação de um figurino passa por diferentes etapas, como a leitura do texto teatral, a pesquisa de referências, o desenvolvimento do conceito, a criação dos **croquis** e a confecção das peças.

Os croquis são os desenhos feitos para a confecção das peças do figurino, indicando, por exemplo, as cores, os tipos de tecido e os acessórios que o figurinista deseja usar. Os croquis passam pela aprovação da equipe criativa da obra.

Veja alguns croquis desenvolvidos para a peça *Paraíso*.



Croquis do figurino do espetáculo *Paraíso*, da Companhia Teatro Máquina, desenhado pelo ator e figurinista cearense Yuri Yamamoto.

No processo criativo, o figurinista também é o responsável pela coordenação e organização do **guarda-roupa** do espetáculo.

Guarda-roupa: conjunto de figurinos e acessórios de uma peça teatral.

56

Não escreva no livro.

– Departamento de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

Ao trabalhar o glossário com os estudantes, reforce que o termo **guarda-roupa**, na linguagem teatral, refere-se ao figurino dos atores, diferentemente do significado com o qual eles podem estar mais familiarizados, o qual se relaciona com o móvel usado para guardar roupas.

Conexões em foco

Aborde com os estudantes o papel das artes visuais na elaboração dos croquis e dos figurinos em si.

Auto da Compadecida

Auto da Compadecida é uma peça de teatro escrita pelo pernambucano Ariano Suassuna (1927-2014) em 1955. O **auto** é um gênero teatral que teve origem na Europa e foi introduzido no Brasil pelos colonizadores portugueses. A peça *Auto da Compadecida* mistura características do auto com elementos de histórias populares da Região Nordeste, criando uma narrativa que homenageia essas duas tradições.

A primeira montagem da peça ocorreu em 1956, no Recife, capital do estado de Pernambuco. O sucesso, no entanto, chegou em 1957, no Rio de Janeiro, estado do Rio de Janeiro, quando foi apresentada no 1º Festival de Amadores Nacionais.

A narrativa de *Auto da Compadecida* se passa em uma cidade pequena no Sertão do Nordeste do Brasil. Os protagonistas são os amigos Chicó, que está sempre inventando histórias, e João Grilo, que usa sua esperteza para sair de qualquer situação. Juntos, eles se envolvem em diversas enrascadas, e acabam precisando da ajuda da Compadecida do título.

Veja adiante imagens de uma montagem da peça *Auto da Compadecida* feita pela companhia **Maria Cutia**. A direção dessa montagem é de Gabriel Villela (1958-), que também é responsável pela concepção dos figurinos e dos cenários.

Descubra

O escritor **Ariano Suassuna** nasceu no Recife, capital do estado de Pernambuco, e criou um movimento artístico para a valorização da cultura popular brasileira e nordestina. Além de escrever peças e romances, foi professor universitário e palhaço.

Ariano Suassuna.
São Paulo, no estado
de São Paulo, 2011.



FELIPE RAUJESTADÃO CONTEUDO/AE

Não escreva no livro.

57

Explorando a apresentação teatral

BNCC em foco

Nesta seção, a habilidade EF15AR18 é mobilizada ao fazer a análise de uma peça teatral.

Na aula

Comente com os estudantes que *Auto da Compadecida* é uma das peças de teatro mais conhecidas no Brasil, com diversas montagens desde sua estreia.

Conexões em foco

Ao abordar a origem do gênero **auto**, destaque que os colonizadores portugueses fizeram uso desse gênero teatral como instrumento de catequização dos povos indígenas. Esse tema pode ser abordado em parceria com o professor de História.

Outra possibilidade interdisciplinar pode ser feita com Língua Portuguesa ao aprofundar os estudos sobre o texto teatral, de modo especial, do gênero auto.

Na aula

Oriente os estudantes na leitura das imagens reproduzidas na página. Chame a atenção para as informações da legenda e destaque que se trata de uma montagem do texto original de Ariano Suassuna feita pela companhia Maria Cutia. Peça a eles que também extraiam da legenda a informação sobre quais personagens da peça foram retratados nas imagens. Como forma de ampliar a análise, solicite que levantem hipóteses sobre as ações que estariam sendo realizadas por esses personagens nas cenas retratadas.

Na sequência, explore alguns dos elementos cênicos observados, como figurinos, adereços, maquiagem, cenários, além das expressões dos artistas.

Explorando a apresentação teatral



TATI MOTTI/ARQUIVO DA FOTOGRAFIA



TATI MOTTI/ARQUIVO DA FOTOGRAFIA

Registro de atores interpretando os personagens João Grilo e Chicó em apresentação da peça *Auto da Compadecida*, da companhia Maria Cutia, em Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, 2019.

Registro de atriz interpretando a personagem Compadecida, na peça *Auto da Compadecida*, da companhia Maria Cutia, em Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, 2019.

Agora, converse com os colegas sobre as seguintes questões.

- 1 Vocês já tinham ouvido falar da peça *Auto da Compadecida*? Em caso afirmativo, contem aos colegas o que sabem sobre a história. **1. Resposta pessoal. É possível que os estudantes tenham assistido a uma das versões dessa história para o cinema ou para a televisão.**
- 2 Como é o figurino dos personagens Chicó e João Grilo na fotografia? **2. Os estudantes devem mencionar a predominância de vestimentas em tons marrons e dourados e a presença de adereços na cabeça e no pescoço.**

Descubra

A companhia **Maria Cutia** surgiu em Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, em 2006. O grupo se caracteriza pela pesquisa do teatro de rua e já se apresentou em ruas, praças e outros espaços públicos de cidades brasileiras e do exterior. A musicalidade é elemento central das montagens dessa companhia, que se caracteriza pela execução de música ao vivo durante as apresentações.

58

Não escreva no livro.

A maquiagem

Assim como as vestimentas e os acessórios, outro elemento que contribui para a composição dos personagens em cena é a **maquiagem**, que consiste na aplicação de produtos cosméticos sobre o rosto para atribuir expressões e contribuir para a **caracterização** dos personagens. O profissional que faz a maquiagem é o **maquiador**.

Veja as imagens a seguir e observe como a maquiagem aplicada ajuda a ressaltar as expressões faciais dos atores.



Registro do espetáculo *Auto da Compadecida*, da companhia Maria Cutia. Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, 2019.

Caracterização: ato de escolher o figurino, os adereços e a maquiagem que vão compor um personagem que será representado.



Registro do espetáculo *Auto da Compadecida*, da companhia Maria Cutia. Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, 2019.

Não escreva no livro.

59

Por dentro da linguagem

BNCC em foco

As habilidades EF15AR18 e EF15AR23 são mobilizadas nesta seção ao propor aos estudantes que analisem o tema da peça, reconhecendo elementos cênicos (maquiagem e cenografia) em sua composição.

Na aula

Se possível, apresente aos estudantes mais informações sobre o papel do maquiador. O texto a seguir pode auxiliar nesse trabalho.

Para completar o trabalho do figurinista, entram em cena – ou melhor, em ação – os maquiadores e os cabeleireiros, que, sempre sob a supervisão do diretor, tratam de realçar ou alterar os traços e os cabelos dos atores em conformidade com as exigências do papel.

FEIST, Hildegard. *Pequena viagem pelo mundo do teatro*. São Paulo: Moderna, 2005. p. 36.

Conexões em foco

Aborde com os estudantes a importância das artes visuais no processo de composição dos personagens (na construção do figurino e da maquiagem) e do cenário.

Na aula

No texto a seguir, há mais informações sobre cenografia.

Na Grécia, em Roma e na Idade Média, os espetáculos realizavam-se durante o dia, aceitando-se a luz do sol para iluminação em todas as circunstâncias. A passagem do teatro para as salas fechadas e os horários noturnos levou a iluminar-se o palco, primeiro com óleo e depois com gás. A descoberta da eletricidade teve profunda repercussão na cenografia, modificando completamente os recursos luminosos, a partir de fins do século passado [século XIX]. Appia elege fator básico de uma boa decoração a luz, que salienta a plasticidade do corpo humano.

A luz, seccionando espaços, no palco, e crescendo ou diminuindo de intensidade, pode funcionar sozinha como cenário, e mais de uma vez tem resolvido admiravelmente os problemas inacessíveis aos elementos construídos. A instalação de numerosos refletores, rotina dos teatros bem aparelhados, facilita os jogos luminosos e ressalta um ator ou um pormenor. Se a pintura, por si, ganha em ser contemplada numa luz uniforme, a incorporação da eletricidade confirmou o lugar da cenografia na área arquitetônica. [...].

MAGALDI, Sábato. *Iniciação ao teatro*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1986. p. 39. (Série Fundamentos).

Por dentro

da linguagem

A cenografia

A **cenografia** é responsável por criar e instalar os cenários para os espetáculos. É parte importante de um espetáculo, pois, dessa forma, sabemos o lugar e a época em que a história acontece.

O profissional responsável pela cenografia é o **cenógrafo**. Ele também fica encarregado de escolher os objetos que vão fazer parte da cena.

Veja, a seguir, a fotografia de uma das cenas da peça *Auto da Compadecida* e observe alguns dos elementos cenográficos.



Registro do espetáculo *Auto da Compadecida*, da companhia Maria Cutia. Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, 2019.

Descubra

No *site* oficial da companhia Maria Cutia, há informações sobre os espetáculos desenvolvidos pelo grupo. Com o apoio de um adulto que você conheça, se possível, acesse o *site* para ver registros dessas montagens e conhecer os figurinos e cenários desenvolvidos para cada uma delas.

60

Não escreva no livro.

Ao abordar a cenografia, enfatize que a imaginação tem papel decisivo, assim como ocorre com o figurino e a maquiagem. Comente que a criatividade e a imaginação do cenógrafo, do diretor e dos atores captarão a cumplicidade do público, que também vai entrar nesse jogo de faz de conta.

Comente com os estudantes que já foram realizadas diversas adaptações da peça *Peter Pan* para o audiovisual, tanto com pessoas quanto em animação.

Os estudantes devem reconhecer semelhanças entre uma peça de teatro e uma obra cinematográfica do ponto de vista dos elementos utilizados na ocupação do espaço artístico, como o figurino, a maquiagem ou a paisagem sonora.

Pergunte aos estudantes se todos já foram ao cinema. É importante que a linguagem audiovisual seja percebida como uma forma de expressão artística, e não apenas como entretenimento. Se considerar pertinente, organize uma sessão de cinema na escola com um filme escolhido pela turma.

Dos palcos para as telas

É muito comum que os textos teatrais sejam adaptados para a **linguagem audiovisual**, ganhando versões, por exemplo, para a televisão ou para o cinema.

A peça *Peter Pan*, de 1904, já teve diversas adaptações para a linguagem audiovisual. Uma delas é o filme *Peter Pan*, lançado em 2003.

Nas adaptações, assim como no caso do teatro, elementos cênicos como o figurino, a maquiagem e a cenografia ocupam papel importante na montagem da narrativa.



Fotograma do filme *Peter Pan*, dirigido por P. J. Hogan. Estados Unidos, 2003.



Registro da peça *Peter Pan – Crescer é preciso*, de Lucas Papp. São Paulo, estado de São Paulo, 2024.

- 1 Compare os figurinos dos personagens na adaptação cinematográfica e na montagem teatral. Converse com os colegas: Como eles são? Você consegue reconhecer os personagens pelos figurinos que estão vestindo?

1. Resposta pessoal. Ajude os estudantes na comparação entre os figurinos, destacando semelhanças e diferenças.

Descubra

Há salas de cinema na região em que você vive? Você costuma frequentá-las? Verifique com o professor a possibilidade de ir a uma delas para assistir a um filme.

Não escreva no livro.

61

Sugestão de atividade

Como parte das atividades propostas no capítulo, sugere-se também o agendamento de uma visita a uma sala de cinema. Esse é um tipo de experiência que contribui para a ampliação do repertório dos estudantes com base na exploração do ambiente e do aprendizado ativo.

A fim de qualificar a experiência, faça um trabalho preparatório antes da sessão, apresentando a obra que será assistida, e, depois, proponha uma roda de conversa em que os estudantes reflitam sobre questões relacionadas ao filme.

BNCC em foco

As habilidades EF15AR04, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR21 e EF15AR22 são mobilizadas ao propor uma experiência cênica aos estudantes.

Comentários sobre as atividades

1. Destaque que não há problema que as meninas interpretem personagens masculinos, pois a atuação permite, justamente, colocar-se no papel de outra pessoa. Se julgar oportuno, selecione um trecho maior e com mais personagens. Nesse caso, os grupos deverão ser maiores. Uma sugestão interessante é a cena final, na qual ocorre o julgamento; no entanto, cuide para que o trecho seja adequado à faixa etária e não seja mal interpretado pelos estudantes em decorrência das menções a elementos do catolicismo.
2. Ajude os estudantes na seleção do material utilizado na criação do cenário e do figurino. Caso considere oportuno, peça-lhes que também façam maquiagem.
3. A leitura deve ser uma experiência cênica. Então, oriente os estudantes a experimentar diferentes possibilidades expressivas da voz e dos movimentos, como as variadas fisicalidades e as diferentes entonações de voz.

Vamos fazer

Cena teatral

Vocês vão interpretar um trecho do texto da peça *Auto da Compadecida*.

Como fazer

- 1 Organizem-se em duplas e leiam o trecho a seguir da peça *Auto da Compadecida*.

JOÃO GRILO

Que é isso, Chicó? (*Passa o dedo na garganta.*) Já estou ficando por aqui com suas histórias. É sempre uma coisa toda esquisita. Quando se pede uma explicação, vem sempre com “não sei, só sei que foi assim”.

CHICÓ

Mas se eu tive mesmo o cavalo, meu filho, o que é que eu vou fazer? Vou mentir, dizer que não tive?

JOÃO GRILO

Você vem com uma história dessas e depois se queixa porque o povo diz que você é sem confiança.

CHICÓ

Eu, sem confiança? Antônio Martinho está para dar as provas do que eu digo.

JOÃO GRILO

Antônio Martinho? Faz três anos que ele morreu.

SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. Rio de Janeiro: Agir, 2004. p. 25-26.

Momento de reflexão. Incentive os estudantes a refletir sobre o processo de atuação e as decisões que tomaram ao optar por

- 2 Imaginem um cenário para essa cena e um figurino para os personagens. Usem materiais que tenham em casa ou na escola para elaborar esses elementos.
- 3 Montem o cenário. Depois, cada integrante da dupla vai escolher um dos personagens e, usando os figurinos, deverá interpretar o trecho da peça. O professor vai fazer um sinal e vocês vão inverter os papéis.

Momento de reflexão determinada interpretação. O momento de socialização é fundamental, pois eles terão a oportunidade de falar sobre as próprias produções e conhecer as produções dos colegas.

Organizem-se em uma roda de conversa e reflitam: Como vocês se sentiram ao fazer a leitura do texto empregando intenção e expressão na voz e nos gestos?

62

Não escreva no livro.

Adaptação de atividade

Caso haja estudantes cegos ou com baixa visão na turma, proponha a formação de duplas mistas. Nesse caso, incentive a dupla a construir cenários e figurinos que articulem elementos que sejam atraentes à visão e ao tato.

Caso haja estudantes surdos, proponha que a interpretação do texto seja feita alternando o uso da língua portuguesa e da Libras. Como o texto será de conhecimento de toda a turma, a compreensão dele não será um problema. Além disso, a turma poderá comparar e estabelecer paralelos entre o mesmo texto falado em duas línguas distintas.

O teatro mambembe

O **teatro mambembe** viaja por cidades e vilarejos levando arte a quem não pode ir a grandes teatros. Os artistas montam as peças em ruas, praças, escolas e outros espaços que são disponibilizados. Eles usam figurinos simples e muita criatividade.

Essa modalidade teatral leva cultura a todos, de forma gratuita, e contribui para dar voz a quem muitas vezes não é ouvido. Além de divertir, essas peças ajudam o espectador a pensar, uma vez que falam sobre a vida, os problemas da sociedade e os direitos das pessoas.

Explorando o assunto

1. Respostas pessoais. Sugira que usem a criatividade e o senso de responsabilidade social e que apontem histórias positivas ou que retratem o cotidiano da comunidade.

- 1 Se você fizesse parte de um grupo de teatro mambembe, que tipo de história contaria? Que temas você considera importantes de serem levados a todos os lugares?
- 2 Com os colegas e o professor, listem os elementos necessários para a criação de um espetáculo teatral. Que alternativas pode haver para montagens de artistas com poucos recursos? **2. Espera-se que os estudantes reconheçam que a criatividade ajuda a superar dificuldades e que é possível fazer arte mesmo sem muito dinheiro.**
- 3 Agora, pesquisem os valores de ingressos em teatros, cinemas, museus ou outros espaços culturais da região em que vocês moram. Há muita variação entre os valores? E esses valores lhes parecem acessíveis?

Faça a sua parte

3. Organize uma roda de conversa de forma que os estudantes possam falar das suas descobertas. Aproveite o momento para propor uma reflexão sobre o direito de todos terem acesso à arte e à cultura.

Converse com um familiar sobre alguma apresentação cultural de que ele tenha participado ou a que já tenha assistido. Pergunte como foi, em que lugar aconteceu e o que mais marcou essa pessoa nessa experiência.

Descubra

Você sabia que há espaços culturais gratuitos ou que oferecem um dia por semana de entrada livre para todo o público? Verifique se há espaços culturais assim na região em que mora e, se possível, marque uma visita para conhecê-lo.

E você? Já assistiu a alguma peça de teatro que lhe marcou?



PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

63

Explorando o assunto

Nesta seção você poderá estimular discussões sobre desigualdades no acesso à cultura e à educação. Esse trabalho amplia a percepção do estudante sobre a função social da arte e o papel da cultura popular na construção de identidade, memória e pertencimento.

Faça a sua parte

Os estudantes devem entender a cultura como algo vivo e presente na própria família, construindo pertencimento e valorização das raízes culturais. Ao dialogar com a família, os estudantes têm a possibilidade de aplicar o conhecimento em seus próprios território, intervindo assim na própria realidade.

Conexões em foco

Abordar a atuação do teatro mambembe como forma de garantir o direito de acesso a manifestações artístico-culturais possibilita o diálogo com os componentes curriculares Geografia e História. Ao abordar os direitos culturais como um direito fundamental, mobiliza-se a habilidade EF05HI05 de História. Ao refletir sobre o exercício de reivindicação de direitos junto ao poder público via canais de participação social, mobiliza-se a habilidade EF05GE12 de Geografia.

Conexões em foco

A seção dialoga diretamente com os Temas Contemporâneos Transversais **Diversidade cultural** e **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** ao abordar a desigualdade no acesso à cultura e ao valorizar manifestações culturais diversas e dar visibilidade a formas alternativas de arte que, muitas vezes, são invisibilizadas. Além disso, está alinhada ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável **4 Educação de qualidade** ao reforçar a importância de garantir uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos.

Capítulo 4

Objetivos

- Entender o que é uma orquestra.
- Conhecer os instrumentos musicais de uma orquestra.
- Compreender a organização dos instrumentos em uma orquestra.
- Apreciar músicas de orquestra, inclusive de trilha musical para o cinema.
- Participar de processos de criação em música.

Capítulo

4

Aquecimento. O objetivo da sensibilização é retomar e explorar o conceito de timbre, pois é solicitado aos estudantes que imaginem o som de um instrumento e, depois, que o descrevam. Essa reflexão inicial vai mobilizá-los para os estudos sobre as famílias dos instrumentos musicais propostos ao longo deste capítulo.

Música de orquestra

Chamamos de **orquestra** o conjunto de músicos que tocam juntos, organizados em grupos de instrumentos diferentes.

Pense em um instrumento musical. Feche os olhos e imagine o som desse instrumento. Depois, conte aos colegas qual instrumento imaginou e descreva o som dele.

Observe o registro de uma apresentação de orquestra. Depois, converse com o professor e os colegas sobre as questões propostas.



DEBORA BEBIM/ARQUIVO DA FOTOGRAFIA

Registro de apresentação da Filarmônica de Mulheres do Espírito Santo (FEMES), em Vitória, no estado do Espírito Santo, 2022.

1. **Respostas pessoais. Incentive os estudantes a compartilharem as impressões. Aos que já assistiram a uma apresentação, peça que comentem, por exemplo, onde foi, se havia muitos músicos, quais eram os instrumentos musicais que estavam sendo tocados etc.**
1 Vocês já assistiram a uma apresentação de orquestra? Contem aos colegas como foi ou como vocês imaginam que seria essa experiência.
- 2 Listem os instrumentos que vocês reconhecem na imagem.

Atualmente, existem orquestras de variados formatos, com repertório formado por diferentes gêneros musicais e diversas possibilidades instrumentais. Esses são alguns dos temas que serão explorados ao longo deste capítulo.

2. **Resposta pessoal. Os estudantes podem mencionar instrumentos como violino, violoncelo, contrabaixo, teclado, trompete, trompa, oboé, flauta, clarinete e fagote.**

Não escreva no livro.

BNCC em foco

As competências gerais da Educação Básica 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 9 são mobilizadas ao longo do capítulo, já que os estudantes são incentivados a valorizar as aprendizagens sobre música em relação com seus contextos históricos e a participar de processos criativos que visam expressar-se utilizando a linguagem musical.

As competências específicas de Linguagens 1, 2, 3, 4, 5 e 6 são mobilizadas ao longo do capítulo, pois os estudantes

são estimulados a apreciar formas de expressão musical de diferentes épocas e contextos, compreendendo a música como meio de expressão e produção de sentidos.

As competências específicas de Arte 1, 2, 3, 6, 7 e 8 são mobilizadas na medida em que os estudantes apreciam produções artísticas de diferentes tempos e contextos, além de participar de processos criativos que valorizam as trocas de conhecimento e o respeito às diferenças.

Percepção musical

Nesta atividade, vocês vão participar de uma experiência de percepção musical.

Como fazer

- 1 Percutam com as mãos em cima da mesa levemente.
- 2 Quando o professor sinalizar, façam pausas (momentos de silêncio) entre as percussões.
- 3 Agora, assobiem livremente, explorando as possibilidades de sonoridade.
- 4 Ao novo sinal do professor, façam pausas entre os assobios.
- 5 Emitam os sons das vogais (A – E – I – O – U).
- 6 Seguindo a orientação do professor, em grupos, emitam o som de cada uma das vogais.



ILUSTRAÇÕES: ROBERTO ZOELLNER/ARQUIVO DA EDITORA

Momento de reflexão

Formem uma roda de conversa para falar sobre a experiência.

- O que foi possível observar sobre os sons ao participar desta atividade?
- Vocês tiveram dificuldade em produzir algum dos sons? Se sim, qual?

Momento de reflexão. Respostas pessoais. Peça aos estudantes que falem livremente sobre as descobertas feitas e os desafios vivenciados durante esta atividade.

Não escreva no livro.

65

5. O uso das vogais é uma forma de projetar sons que se relacionam com as frequências e suas respectivas alturas, ou seja, sons graves, médios e agudos.
6. Se possível, organize a turma da seguinte forma: Para o som representado pela letra A, selecione um grupo de estudantes que tenham a voz que se assemelha a características de sons mais abertos, isto é, vozes mais agudas. Para o som

representado pela letra E, selecione um grupo com características médias. Para o som representado pela letra O, selecione um grupo que tenha características de sons graves. Para o som representado pela letra U, se possível, selecione vozes que consigam fazer sons bem graves. Por fim, o som representado pela letra I pode ser usado para unir todas as vozes.

BNCC em foco

Ao participar desta atividade, os estudantes vão explorar elementos das habilidades EF15AR14 e EF15AR15, pois participarão de uma experiência de percepção musical em que poderão explorar alguns dos parâmetros sonoros.

Na aula

Nessa proposta, a ideia é trabalhar a percepção sonora e as diferentes formas de se produzir sons.

Comentários sobre as atividades

1. Ao pedir que os estudantes percutam com as mãos, oriente-os a não usarem a força para explorar as batidas na mesa.
2. Combine os seguintes comandos para organizar a exploração: quando você mostrar as mãos abertas, os estudantes devem explorar sons percutindo com as mãos na mesa, e, quando você fechar as mãos, eles devem fazer uma pausa.
3. Caso alguém não saiba assobiar, peça que imite com a boca sons de pássaros. A ideia é buscar as sonoridades sopradas, que são chamadas de aerofones.
4. Use os mesmos sinais combinados na etapa 2 como comando de som e pausa.

BNCC em foco

A seção mobiliza a habilidade EF15AR13 ao apresentar aos estudantes uma orquestra brasileira e as primeiras informações sobre esse gênero de expressão musical.

Na aula

Destaque que o surgimento da Filarmônica de Mulheres do Espírito Santo (FEMES) está relacionado ao desejo que as integrantes do grupo têm de propor um espaço de expressão musical pautado pela igualdade de gênero e pelo empoderamento feminino. Vale destacar que ainda hoje as orquestras são espaços essencialmente masculinos. Se julgar oportuno, amplie essa análise abordando outras áreas em que as mulheres ainda têm dificuldade de acesso.

Indicação para você

A professora Camila Carrascoza Bomfim realizou uma pesquisa sobre a representatividade feminina no mercado musical de orquestras. Na videoaula *Mulheres no mercado de trabalho musical | EMESP 4.0*, que pode ser encontrada no perfil oficial da EMESP Tom Jobim, escola de música do Estado de São Paulo, em *sites* de compartilhamento de vídeo, a professora apresenta os resultados da pesquisa.

Explorando

a orquestra

Filarmônica de Mulheres do Espírito Santo (FEMES)

Na fotografia reproduzida no início do capítulo, observamos o registro de uma apresentação da Filarmônica de Mulheres do Espírito Santo (FEMES). A orquestra surgiu em 2019, em Vitória, no estado do Espírito Santo, e conta com a participação de trinta mulheres.



DEBORA BENJAMIN/ARQUIVO DA FOTOGRAFIA

Observe a imagem das musicistas que compõem a orquestra. Na sequência, ouçam a faixa **Filarmônica de Mulheres do Espírito Santo**.

Áudio Filarmônica de Mulheres do Espírito Santo

Registro de integrantes da Filarmônica de Mulheres do Espírito Santo (FEMES), em Vitória, no estado do Espírito Santo, em 2022.

Conversem sobre estas questões. Depois, registrem suas respostas em um material de anotações.

- 1 Que sentimentos e sensações a composição despertou em vocês?
1. Resposta pessoal. Oriente o momento da audição e, se julgar oportuno, peça aos estudantes que fechem os olhos para sentir a composição.
- 2 Que instrumentos musicais vocês identificam na imagem e na composição? O que sabem sobre eles?
2. Os estudantes devem citar o nome dos instrumentos que conhecem. Entre os instrumentos visíveis estão: violino, violoncelo, flauta, fagote, clarinete, trompete e trompa.
- 3 Vocês já viram mulheres regendo orquestras? Pesquisem se essa é uma posição tradicionalmente ocupada por mulheres.
3. Respostas pessoais. Permita que os estudantes estabeleçam diálogo entre si. Depois, comente que não é comum mulheres ocuparem a posição de regente pelo fato de terem sido historicamente excluídas desses espaços.
- 4 Qual é a importância da existência de uma orquestra formada exclusivamente por mulheres?
4. Resposta pessoal. Os estudantes devem refletir sobre o fato de as orquestras ainda serem um espaço ocupado majoritariamente por homens e que o grupo destaca o protagonismo feminino.

Descubra

Chiquinha Gonzaga (1847-1935) foi a primeira mulher a reger uma orquestra no Brasil. Instrumentista, compositora e maestrina, ela é uma grande referência na música brasileira. Em 2012, foi homenageada com o decreto que instituiu o dia do aniversário dela (17 de outubro) como o Dia Nacional da Música Popular Brasileira.

Chiquinha Gonzaga.
Fotografia de 1886.



ACERVO INSTITUTO MOREIRA SALLES, RIO DE JANEIRO

66

espaços e ainda terem de lutar para ocupar papéis de destaque em diversas atividades.

Não escreva no livro.

Comentários sobre as atividades

3 e 4. Comente com os estudantes que a presença de mulheres em espaços até então ocupados exclusivamente por homens é importante para o combate à discriminação de gênero. Uma sociedade democrática depende do reconhecimento de igualdade de oportunidades entre todas as pessoas.

A orquestra

A palavra **orquestra** tem origem na Grécia Antiga e, na origem dos teatros, nomeava o espaço localizado entre a plateia e o palco, onde os dançarinos e os músicos atuavam.

A orquestra, da maneira como conhecemos atualmente, tem origem na Europa durante o século 17. Nesse período, as orquestras eram menores e reuniam pequenos grupos de instrumentos musicais. Com o tempo, no entanto, o número de integrantes foi aumentando e foram surgindo novas formas de organização.

Atualmente, existem diferentes tipos de orquestra. Quando uma orquestra conta com muitos instrumentistas, ela pode ser chamada de **orquestra sinfônica** ou **orquestra filarmônica**.



Registro de apresentação da Orquestra Amazonas Filarmônica, em Manaus, estado do Amazonas, 2019.

Descubra

A **Orquestra Amazonas Filarmônica** foi fundada em 1997, em Manaus, estado do Amazonas, e a sede fica no Teatro Amazonas. A orquestra começou atuando com cerca de 45 músicos e passou por um importante processo de organização e amadurecimento. Atualmente, conta com cerca de 90 músicos.

Não escreva no livro.

67

Descubra

Se possível, pesquise vídeos com apresentações da Orquestra Amazonas Filarmônica e compartilhe-os com os estudantes.

BNCC em foco

Esta seção vai mobilizar as habilidades EF15AR13, EF15AR16 e EF15AR25 ao apresentar a origem e os tipos de orquestra, assim como o papel da partitura e do regente na execução de uma composição.

Na aula

Em geral, as orquestras costumam ser associadas à execução da chamada “música clássica” ou “música erudita”, porém, esses termos têm sido problematizados por implicarem em generalizações e reducionismos. O termo “música erudita” está associado ao estudo acadêmico e à erudição, e pode afirmar juízo de valor ao compreender as influências culturais de origem europeia como mais “instruídas” ou “educadas” que outras, desvalorizando matrizes culturais não hegemônicas. Já a “música clássica” pode sugerir fazer referência apenas às músicas do Classicismo, período da história da música que compreende a segunda metade do século XVIII à segunda metade do século XIX.

Na aula

Ao propor a audição da faixa **As quatro estações**, se julgar pertinente, apresente aos estudantes mais informações sobre Antonio Vivaldi. Comente que é considerado um dos principais nomes da música barroca e que atuou como compositor, regente e violinista. Explique que **As quatro estações**, uma de suas obras mais conhecidas, é composta de quatro movimentos, cada um deles intitulado com o nome de uma estação do ano: “Primavera”, “Verão”, “Outono” e “Inverno”.

Se possível, pesquise vídeos com apresentações da Orquestra de Câmara da Cidade de Curitiba e selecione trechos para apresentar aos estudantes, como forma de mostrar a composição das orquestras de câmara.

Ao propor a atividade de audição, comente com os estudantes que muitas pessoas, ainda hoje, podem considerar que a viola caipira – instrumento associado à cultura popular – não seria adequada para uma orquestra. Aproveite para desconstruir essa ideia preconcebida, explicando que todo instrumento ou gênero musical pode integrar uma orquestra.

Explique para os estudantes que a viola caipira tem origem portuguesa e foi introduzida no Brasil pelos colonizadores. Aqui, tornou-se um dos símbolos da identidade cultural dos povos do campo.

Por dentro da linguagem

Existem também orquestras formadas por poucos instrumentos musicais, como as **orquestras de câmara**. Esse é o caso da Orquestra de Câmara da Cidade de Curitiba, no estado do Paraná. Fundada em 1974, essa orquestra tem reconhecimento nacional.

Também existem orquestras formadas apenas por um tipo de instrumento musical, como a Orquestra Paulistana de Viola Caipira, de São Paulo, estado de São Paulo.



DANIEL CASTELLA/MS/SPREFFETURA MUNICIPAL DE CURITIBA

Registro de apresentação da Orquestra de Câmara da Cidade de Curitiba, em São Paulo, estado de São Paulo, 2022.

ARQUIVO DA ORQUESTRA PAULISTANA DE VIOLA CAIPIRA



Registro de apresentação da Orquestra Paulistana de Viola Caipira, em São Paulo, estado de São Paulo, 2024.

1 a. Resposta pessoal. É possível que os estudantes mencionem que já ouviram a composição, pois se trata de uma peça bastante conhecida: Trecho do primeiro movimento do primeiro concerto, “Primavera”, da peça musical *As quatro estações*, de Antonio Vivaldi (1648-1741).

- 1** Ouçam o áudio **As quatro estações** com a gravação de uma apresentação da Orquestra Paulistana de Viola Caipira. Depois, respondam às questões propostas em um material de anotações.

Áudio *As quatro estações*

- 1 b. Resposta pessoal.** Pode ser que os estudantes tenham lembranças familiares do som da
- a.** Vocês conhecem a composição que a orquestra está tocando? **viola caipira.** Se for esse o caso, peça que falem aos colegas sobre essas memórias.
- b.** Que memórias esse áudio desperta em vocês?
- c.** Vocês já tinham ouvido uma orquestra formada apenas por um tipo de instrumento?

1 c. Resposta pessoal. Se julgar oportuno, cite outros exemplos de orquestra com apenas um grupo de instrumentos, como instrumentos de percussão ou de cordas.

Descubra

No site oficial da **Orquestra Paulistana de Viola Caipira**, há informações do grupo, além de fotos e vídeos de apresentações. Se possível, na companhia de um adulto, visite a página para conhecer mais sobre essa orquestra.

68

Não escreva no livro.

Adaptação de atividade

Caso haja na turma estudantes surdos ou com deficiência auditiva, chame a atenção para a diferença, nas imagens, entre os instrumentos de uma orquestra de música erudita e os instrumentos de uma orquestra de música popular. Explique que essas diferenças não significam que uma orquestra é superior à outra, pois nos dois casos trata-se de artistas ocupando um espaço cultural com manifestações musicais.

Na aula

Comente com os estudantes que a escrita musical contribuiu para que as tradições musicais fossem preservadas e transmitidas, de modo que pessoas de diferentes tempos e lugares pudessem acessá-las.

Regentes ocupam um papel central nas orquestras. São eles que garantem a uniformidade das apresentações, orientando os músicos para que toquem em harmonia. Com seus gestos e indicações, asseguram que o andamento, a intensidade e o arranjo de cada composição sejam respeitados, transformando a execução coletiva em uma *performance* coesa e expressiva.

Caso os estudantes tenham interesse em saber mais sobre a profissão de músico, comente que a graduação em Música no Brasil habilita o profissional a compor, reger e interpretar obras musicais, empregando instrumentos acústicos ou eletrônicos. O graduado pode atuar como compositor, arranjador, regente ou intérprete. O bacharel pode atuar em concertos, espetáculos musicais e gravações de trilhas sonoras, criar *jingles* para comerciais de rádio e TV ou trabalhar com a sonorização de espetáculos musicais e teatrais. Se optar também pela licenciatura, o profissional estará apto a lecionar.

A apresentação de uma orquestra é resultado de um trabalho coletivo, ou seja, feito por um grupo de músicos que executam a mesma composição ao mesmo tempo. Para que os músicos consigam tocar de forma precisa e coordenada, eles seguem uma **partitura**, forma de registro musical que contém informações como o compasso, as notas e as pausas da composição.

Além dos músicos, outro profissional que trabalha em orquestras é o **regente**, que também pode ser chamado de **maestro** (ou **maestrina**).

É o regente quem seleciona o **repertório**, conduz os ensaios e faz a regência durante as apresentações. Na apresentação, muitas vezes, o regente fica em cima de um pódio, de costas para o público e de frente para os músicos, enquanto conduz a orquestra.

Repertório: conjunto de músicas interpretadas ou executadas por um grupo musical.



Registro de músico da Filarmônica Municipal Professor José Agostinho acompanhando a partitura em Santarém, estado do Pará, 2025.



Registro da maestrina Mariana Menezes (1998-) regendo uma orquestra em Brasília, no Distrito Federal, 2024.

Descubra

Mariana Menezes nasceu em Uberaba, estado de Minas Gerais, cursou regência na Universidade de Brasília e mestrado, na mesma área, no Canadá. Ela é regente da Orquestra Filarmônica de Goiás desde 2021 e já esteve à frente de diferentes orquestras brasileiras, como a Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo e a Orquestra Sinfônica do Theatro da Paz, em Belém, no estado do Pará.

Não escreva no livro.

69

Pesquise iniciativas que estimulem os estudantes interessados em uma formação musical. Diversos projetos e ONGs oferecem cursos e oficinas de música para crianças e adolescentes gratuitamente. Caso haja iniciativas interessantes no entorno, converse sobre elas com a turma e pergunte se alguém já conhece ou participa do projeto.

BNCC em foco

As habilidades EF15AR13 e EF15AR14 são mobilizadas nesta seção, uma vez que os estudantes vão conhecer uma orquestra popular e apreciar um trecho de uma apresentação, buscando reconhecer os instrumentos que o compõem.

Na aula

Ao abordar o trabalho desenvolvido pela Orkestra Rumpilezz, comente que Letieres Leite criou um método conhecido como Universo Percussivo Baiano (UPB), em que ele trabalha a formação de jovens com base na educação musical sobre instrumentos chamados **claves rítmicas**. As claves são dois bastões de madeira muito usados na música cubana. Segundo Letieres, a clave também é “a menor porção rítmica em torno da qual a música gira”. Ao perceber que toda música de origem africana – uma das bases da música brasileira – segue um sistema rigoroso de claves, ele criou diversas inovações musicais que ressaltam essas origens ancestrais da música nacional.

Para aprender esses padrões rítmicos, segundo Letieres, é preciso fazer o corpo internalizá-los, isto é, fazer o corpo acostumar-se, de forma natural, com a clave para então compreender racionalmente como ela funciona.

Orkestra Rumpilezz

A Orkestra Rumpilezz é uma orquestra que tem inspiração em ritmos tradicionais da Bahia, sendo influenciada por grupos como o Ilê Aiyê e o Olodum, além do samba de roda do Recôncavo Baiano. O grupo foi criado em 2006 em Salvador, estado da Bahia, pelo músico Letieres Leite (1959-2021).

Ouçam, agora, o áudio **A saga da travessia**, que apresenta um trecho da composição “Trilogia A saga da travessia – Banzo (Parte 1)”, de Letieres Leite e da Orkestra Rumpilezz.

Façam as atividades e, depois, registrem seus comentários em um material de anotações.

Áudio A saga da travessia

1. Que tipos de instrumento musical vocês identificam na gravação?
1. Espera-se que os estudantes mencionem instrumentos de sopro e percussão.
2. Imaginem uma paisagem inspirada nessa composição. Descrevam essa paisagem para a turma.
2. Resposta pessoal. Se julgar oportuno, organize os estudantes em duplas para essa atividade.
3. Que diferenças vocês identificam entre essa orquestra e as que conheceram anteriormente?
3. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar os instrumentos musicais, os estilos executados, entre outras diferenças que perceberam.
4. Vocês imaginam qual seria o significado do nome dessa orquestra?
4. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a levantarem hipóteses sobre o significado do nome da orquestra, deixando-os à vontade para pensarem livremente.

Pelo Brasil

No Brasil, existem diversas **orquestras populares**, grupos que se caracterizam pela expressão da cultura local. Um exemplo é a **Orquestra Popular da Bomba do Hemetério**, fundada em 2002 no Recife, estado de Pernambuco. Essa orquestra foi criada pelo regente e instrumentista Maestro Forró (1974-) e se caracteriza pela execução de composições de gêneros populares como o frevo, o samba, o maracatu, o coco e o baião. Há alguma orquestra popular na região em que você mora?



HESCIDO GOMES/ARQUIVO DO FOTOGRAFO

O Maestro Forró em apresentação da Orquestra Popular da Bomba do Hemetério, c. 2021.

70

Não escreva no livro.

Comentários sobre as atividades

2. Se considerar oportuno, comente com os estudantes que a composição aborda o tema da diáspora africana e é a primeira parte de uma trilogia chamada “Banzo”, que faz parte do álbum *A saga da travessia*, lançado em 2016 por Letieres Leite e a Orkestra Rumpilezz.
4. Comente que o nome da orquestra é inspirado no nome de três tipos de atabaques relacionados ao Candomblé, chamados *rum*, *rumpi* e *lé*, e às últimas letras da palavra *jazz*, duas de suas principais influências.

Os instrumentos musicais nas orquestras

A Orquestra Rumpilezz é formada por dois grandes grupos de instrumentos musicais: os de percussão, como os atabaques, os surdos e os agogôs; e os de sopro, como os trompetes e os saxofones.

Nas orquestras, os instrumentos musicais são organizados em **naipes** ou **famílias**. A seguir, estudaremos como é feita essa organização.

O naipe de cordas

O **naipe de cordas** é formado pelos instrumentos musicais de cordas, também chamados de **cordofones**. Nesse naipe, estão presentes o violino, a viola, o violoncelo, o contrabaixo, a harpa e o piano, considerado um instrumento misto de percussão e cordas.

O violino é um instrumento cujas cordas precisam ser **friccionadas** por um arco para que se obtenha o som. Ouça o som desse instrumento no áudio **Som de violino**.

A harpa é um instrumento com um formato que lembra um triângulo, com cordas de diferentes tamanhos esticadas em um suporte. O som é produzido quando as cordas são beliscadas ou dedilhadas por um músico. Ouça o som desse instrumento no áudio **Som de harpa**.

O som do piano é produzido por peças de madeira chamadas de **martelos**. Os martelos são acionados pelo teclado e batem nas cordas esticadas. Ao serem atingidas, as cordas vibram e produzem som. Ouça o som desse instrumento no áudio **Som de piano**.

Friccionadas: atritadas, esfregadas.

As imagens desta seção não respeitam as proporções reais entre si. Representação sem escala.

Não escreva no livro.

Áudio Som de violino



Violino. O instrumento tem cerca de 50 centímetros de comprimento.

Áudio Som de harpa



Harpa. O instrumento tem cerca de 183 centímetros de altura.

Áudio Som de piano



Piano de cauda. O instrumento tem cerca de 170 centímetros de profundidade.

71

BNCC em foco

Nesta seção, é mobilizada a habilidade EF15AR14, uma vez que os estudantes vão conhecer instrumentos musicais e observar, utilizando a audição, as diferenças entre eles.

Na aula

Converse com os estudantes sobre o sistema geral de classificação de instrumentos musicais determinado pelos musicólogos Curt Sachs (1881-1959) e Erich Moritz von Hornbostel (1877-1935) em 1914: **idiofones** (produzem som pela vibração do corpo do instrumento), **membranofones** (produzem som pela vibração de uma membrana esticada, geralmente de pele ou plástico), **cordofones** (produzem som pela vibração de cordas esticadas) e **aerofones** (o som é produzido pela vibração do ar). Mais tarde, em 1971, seriam acrescentados a esse sistema de classificação os **eletrofones** (instrumentos elétricos).

Comente que o piano também pode ser considerado um instrumento percussivo, por isso, pode aparecer separado dos outros naipes em partituras, sendo colocado entre os instrumentos de percussão e as cordas.

Retome o texto sobre a Orquestra Paulistana de Viola Caipira e comente que se trata de uma orquestra formada somente por cordofones.

Após a leitura do texto da seção com a turma, se julgar oportuno, pergunte aos estudantes se eles têm instrumentos de corda em casa, se alguém da família toca algum desses instrumentos, se eles já assistiram a apresentações de concertos e de corais etc. Se possível, leve a turma para assistir a uma apresentação musical ou convide músicos para se apresentarem na escola. Essas estratégias desenvolvem a apreciação musical e reforçam as aprendizagens.

Explique aos estudantes que fazem parte do naipe de madeiras os instrumentos de sopro que têm palheta, isto é, o bico do instrumento, de madeira. No naipe de metais, em que o bocal é feito de metal, o esforço para produzir o som é maior que o despendido nos instrumentos de madeira, pois os instrumentistas precisam movimentar os lábios e controlar a respiração mais atentamente.

Comente também que nem todos os aerofones produzem som por meio do sopro do instrumentista. Em alguns casos, como o acordeão (instrumento musical presente no forró, também conhecido como sanfona), o ar é armazenado por um reservatório de ar e liberado de forma mecânica.

Ao observarem as imagens dos instrumentos do naipe de metais, explique aos estudantes que os tubos que formam o corpo desses instrumentos, com exceção do trombone, são enrolados para facilitar o manuseio deles.

Os naipes de madeiras e metais

Em uma orquestra, os instrumentos musicais que têm o som obtido a partir da vibração do ar são chamados de **aerofones**. Eles são divididos em dois grupos: as **madeiras** e os **metais**.

Entre os principais instrumentos do **naipe de madeiras** estão a flauta, o oboé, o clarinete e o fagote. Como antigamente esses instrumentos eram feitos de madeira, o nome dessa família permaneceu. Atualmente, no entanto, alguns deles são feitos de metal ou de material sintético.

Nesses instrumentos, os sons são produzidos pelo sopro do músico, que faz vibrar uma palheta. Essa palheta pode ser feita de bambu ou de material sintético. No caso da flauta, o sopro do músico penetra no corpo do instrumento através de um orifício oval. Ouça o som desse instrumento no áudio **Som de flauta**.

Áudio Som de flauta



Flauta. O instrumento tem cerca de 70 centímetros de comprimento.

HOWARD KINGSNORTH/ISTOCK/GETTY IMAGES

O **naipe de metais** é formado por instrumentos de sopro cujo som é produzido pela vibração dos lábios no bocal. Os integrantes principais dessa família são a trompa, o trompete, o trombone e a tuba.

Os instrumentos de metal apresentam tubos de comprimentos e espessuras variadas. As diferentes intensidades de sons que emitem ao serem soprados variam de acordo com o tamanho do instrumento. Em uma das extremidades do instrumento, fica a campânula, e, na outra, o bocal.

O trombone tem um mecanismo chamado de **vara**, que é móvel e pode ser esticado para gerar sons graves ou agudos, longos ou curtos. Ouça o som desse instrumento no áudio **Som de trombone**.

Áudio Som de trombone



Trombone. O instrumento tem cerca de 120 centímetros de comprimento.

VASCHUCK/SHUTTERSTOCK

No caso da trompa, do trompete e da tuba, há um sistema com três pistões que são acionados para gerar sons graves ou agudos.

ANATOMIA3D/SHUTTERSTOCK



Trompa. O instrumento tem cerca de 50 centímetros de diâmetro.

FOTUM/SHUTTERSTOCK



Trompete. O instrumento tem cerca de 50 centímetros de comprimento.

NORMANA KARVA/SHUTTERSTOCK



Tuba. O instrumento tem cerca de 105 centímetros de comprimento.

Comente com os estudantes que, embora haja uma variedade de instrumentos fabricados especificamente com finalidade percussiva, qualquer objeto que possibilite o ato de bater com as mãos ou com acessórios para produzir som pode ser considerado um instrumento percussivo. Desse modo, é possível acompanhar o ritmo de uma música utilizando caixas de fósforo, tampas de panela, potes de alimento, mesas, cadeiras, caixas, talheres, pratos, copos, entre outros objetos.

Informe aos estudantes que esses instrumentos remontam aos primórdios da civilização. O uso deles está relacionado a festas e celebrações religiosas e profanas, cerimônias fúnebres, danças e outros eventos. Instrumentos de percussão podem ser encontrados em diferentes culturas, sendo indispensáveis, até os dias de hoje, em diversos gêneros musicais.

O naipe de percussão

O **naipe de percussão** é formado por instrumentos que, para produzir sons, precisam ser percutidos, isto é, batidos, agitados, raspados ou friccionados. Essa família integra instrumentos musicais de duas categorias diferentes: os idiofones e os membranofones.

Chamamos de **idiofones** os instrumentos cujo som é obtido com a vibração do próprio instrumento. Os pratos são um exemplo de idiofone. Esse instrumento é formado por dois pratos de metal, e a percussão acontece golpeando um contra o outro.



THOMAS NORTH/GETTY IMAGES

Pratos. O instrumento tem cerca de 45 centímetros de diâmetro.

Outro exemplo de idiofone é o xilofone, um instrumento feito com placas de madeira. Para ampliar o som que ele produz, embaixo das placas são colocadas caixas de ressonância. Para percuti-lo, usam-se *mallets*, um tipo de baqueta que tem a cabeça revestida com materiais rígidos (como borracha) ou macios (como lã ou feltro).



30MAY/SHUTTERSTOCK

Xilofone. O instrumento tem cerca de 123 centímetros de comprimento.

Nos **membranofones**, o som é obtido com a vibração de uma membrana esticada e fixada sobre ele. O bumbo é um exemplo de membranofone. Trata-se de um grande tambor cilíndrico que tem membranas de plástico ou de couro nas extremidades. Ele também é percutido com *mallets*. Ouça o som dos pratos, do xilofone e do bumbo no áudio **A percussão na orquestra**.

Áudio A percussão na orquestra

Não escreva no livro.



VENUS ANGEL/SHUTTERSTOCK

Bumbo. O instrumento tem entre 71 e 110 centímetros de diâmetro.

73

Se possível, apresente aos estudantes outros exemplos de instrumentos de percussão que podem integrar uma orquestra. O carrilhão, por exemplo, é um instrumento idiofone formado por longos cilindros de metal que são percutidos na parte de cima com pequenos martelos, geralmente com cabeça de plástico. A tarola, ou o tarol, é um tambor que tem membranas de plástico ou couro na parte de cima e na parte de baixo. Ele é percutido com baquetas de madeira. Já o tímpano é um tambor que tem o corpo feito de cobre com uma membrana de plástico ou de couro esticada sobre ele. É percutido com *mallets*, um tipo de baqueta que tem a cabeça revestida com materiais rígidos (como borracha) ou macios (como lã ou feltro).

Na aula

Interessante notar com a turma a maneira como estão dispostos os instrumentistas na orquestra, sentados em formação de semicírculo com o regente ao centro. Explique aos estudantes que, dessa forma, os instrumentistas conseguem ler as partituras do repertório e, ao mesmo tempo, observar os movimentos do regente. Ressalte que é o regente quem vai oferecer o andamento (velocidade das pulsações rítmicas) e graduar as dinâmicas (intensidade da execução), apontando para cada naipe, quando o trecho da peça assim sugerir, e comunicando-se com os instrumentistas por meio dos gestos e movimentos corporais. Por isso, os instrumentistas devem estar sempre atentos à condução do regente.

Comente também que os instrumentos de corda ficam na frente porque o som deles é suave. Se os violinos forem colocados próximo aos metais ou à percussão, o som desses instrumentos quase não será ouvido.

No gráfico ao centro da ilustração, que localiza os instrumentos no palco, explore com a turma as posições relativas dos tipos sonoros. Questione: "Onde ficam os instrumentos de percussão?"; "Eles ficam na frente ou atrás dos instrumentos de cordas?"; "E em relação aos metais?";

Por dentro da linguagem

Distribuição dos instrumentos na orquestra

A organização dos músicos em uma orquestra é feita de modo a manter o equilíbrio entre os timbres e as sonoridades dos instrumentos. Nas primeiras filas, ficam os músicos que tocam os instrumentos do naipe de cordas. Esse é o grupo mais numeroso da orquestra.

No centro, ficam os músicos que tocam os instrumentos de sopro do naipe de madeiras. Atrás deles, ficam os músicos com os instrumentos de sopro do naipe de metais.

Na última fila, estão localizados os músicos que tocam os instrumentos do naipe de percussão.

Observe a ilustração a seguir.



Ilustração esquemática. Os instrumentos musicais não estão reproduzidos na proporção real. Baseado em: BENNETT, Roy. *Elementos básicos da música*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998. p. 46.

74

Não escreva no livro.

Indicação para a turma

Apresente aos estudantes o livro a seguir, que destaca alguns dos instrumentos musicais que compõem uma orquestra.

KOSCIELNIAK, Bruce. *A incrível história da orquestra: uma introdução aos instrumentos musicais e à orquestra sinfônica*. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

ILUSTRAÇÕES: IMABELLA BUENO E MARCO GUERRA/ARQUIVO DA EDITORA
Reprodução proibida. Art. 184. do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Sincronizar duas sequências de palmas

Nesta atividade, o desafio é, como em uma orquestra, **sincronizar** duas sequências de palmas diferentes. Para isso, vocês vão usar o corpo como fonte sonora.

Como fazer

Sincronizar: realizar duas ou mais coisas ao mesmo tempo e em harmonia.

- 1 Para começar, cantem a cantiga “A Barata diz que tem”. Depois, cantem novamente e, ao mesmo tempo, batam palmas de acordo com as orientações a seguir.

Parte 1

A Barata diz que tem
Sete saias de filô.
É mentira da Barata,
ela tem é uma só.

Parte 2

Rá, rá, rá, ró, ró, ró,
Ela tem é uma só.
Rá, rá, rá, ró, ró, ró,
Ela tem é uma só.

Da tradição popular.

- 2 Agora, sem cantar, executem a cantiga inteira só com as palmas.
- 3 Organizem-se em dois grupos.
- 4 Sem cantar, um grupo deverá bater as palmas da **parte 1**, enquanto, ao mesmo tempo, o outro grupo deverá bater as palmas da **parte 2** da cantiga. Como um regente, o professor vai dar o sinal de início da execução das duas sequências de palmas.

Momento de reflexão. Respostas pessoais. Os estudantes devem refletir sobre o processo de aprendizagem, relatando as descobertas e as dificuldades de sincronizarem duas

- Houve diferenças entre as palmas da **parte 1** e da **parte 2** da cantiga? Quais?
- Em algum momento, as palmas das duas sequências se encontraram? Se sim, em qual?
- O desafio de sincronizar duas sequências de palmas foi difícil? Como vocês se sentiram ao realizá-lo? **sequências de palmas diferentes de uma cantiga popular, percebendo-a a partir de outra perspectiva. Peça-lhes que compartilhem com liberdade as próprias impressões musicais e corporais sobre cada uma das etapas.**

Não escreva no livro.

75

BNCC em foco
A seção mobiliza as habilidades EF15AR14, EF15AR15 e EF15AR16 ao apresentar aos estudantes os parâmetros sonoros, como ritmo e melodia, e ao explorar fontes sonoras no próprio corpo.

Na aula

Para a realização da proposta, é necessário um ambiente silencioso que permita a concentração dos estudantes. A atividade se divide em três etapas.

Para ajudar os estudantes a manterem o ritmo durante a atividade, você pode utilizar um metrônomo, seja em aparelho físico ou em aplicativos gratuitos disponíveis. O metrônomo deve marcar batidas regulares, que orientem o momento certo de cantar e de bater palmas.

Comece a primeira etapa propondo o reconhecimento da cantiga popular “A Barata diz que tem”. Caso não saibam cantá-la, ensine-a aos estudantes. Para isso, você pode usar como apoio versões da cantiga disponíveis em plataformas de compartilhamento de vídeo e música.

Após a aprendizagem da cantiga, inicie a segunda etapa propondo-lhes o exercício de cantá-la com o acompanhamento de palmas conforme o registro musical não convencional apresentado no **Livro do Estudante**. Se necessário, repita o exercício várias vezes para que os estudantes memorizem a sequência

rítmica de palmas. Depois, peça que executem as palmas, mas sem cantar. De início, você pode reproduzir, de boca fechada e em intensidade fraca, apenas a melodia da cantiga para que a turma se acostume a marcar a sequência de palmas enquanto reproduz mentalmente a canção.

Por fim, como última etapa, os dois grupos deverão realizar as duas sequências de palmas de forma sincronizada. É provável que sejam necessárias várias rodadas de experimentação para que os estudantes consigam encaixar as duas sequências harmonicamente. Aproveite o ensejo para explicar aos estudantes que o cotidiano de uma orquestra também é marcado por exercícios repetitivos para um resultado de excelência.

Ler para conhecer um jovem pianista

Na aula

Leia o enunciado da seção e o boxe **Dica** com os estudantes orientando-os sobre os objetivos da leitura que irão realizar. Em seguida, leia com a turma o texto, que conta a história de um jovem que aprendeu a tocar piano utilizando um aplicativo. Após a leitura, auxilie os estudantes a responderem às questões propostas. Os itens apresentados antes do texto devem auxiliá-los nessa atividade. Verifique se eles identificam as habilidades desenvolvidas pelo jovem e conversem sobre as possibilidades que esses recursos digitais oferecem: aprender um idioma, uma habilidade artística etc. Ressalte que é preciso avaliarmos criticamente esses recursos.

Terminadas as atividades, promova uma conversa sobre a história do jovem retratado na reportagem. Inclua as questões do boxe final levando a turma a refletir sobre as possibilidades que as tecnologias e os recursos digitais oferecem.

Ler para conhecer um jovem pianista

Você aprendeu um pouco da história da música de orquestra e sobre instrumentos musicais. Agora, vai ler o trecho de uma reportagem sobre um jovem pianista.

Nesta leitura, seu desafio é identificar as habilidades desenvolvidas por Michael.

Dica Esse procedimento vai ajudar os estudantes a absorverem informações importantes do texto.

- Durante a leitura, liste as habilidades de Michael citadas no texto.
- Para fazer a lista, utilize um material de anotações.

O adolescente prodígio que 'baixa músicas no cérebro' e compõe sinfonias aos 17

[...]

Ele tem uma leve forma de autismo e vê o mundo por meio dos sons. Criar melodias a partir de ruídos na rua ou de trens sobre trilhos é algo mais natural para ele do que qualquer interação social.

Tocar de ouvido: executar uma peça musical sem usar partitura ou cifras.

[...] Aos 11 anos, Michael era capaz de **tocar** Mozart **de ouvido**. Ele aprendeu sozinho a tocar piano com um aplicativo para celular [...].

Sua mãe, Nadine, descreve sua habilidade dizendo que é como se ele “baixasse” as músicas em sua cabeça. Ela se lembra de que, quando Michael era criança, ele se virava de repente e dizia: “Fiz uma sinfonia”.

[...] **1. Resposta pessoal. Deixe que os estudantes levantem hipóteses sobre as possibilidades de aprendizagem autodidata de um instrumento.**

TAYLOR, Alex. O adolescente prodígio que 'baixa músicas no cérebro' e compõe sinfonias aos 17. *BBC News Brasil*, [s. l.], 29 mar. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-43558654>. Acesso em: 23 jun. 2025.

2. Respostas pessoais. Peça aos estudantes que comentem se já utilizaram ou utilizam tecnologias digitais para desenvolver alguma habilidade. Oriente a conversa para que a turma reflita sobre como utilizar de forma crítica as novas tecnologias.

- 1 Você imaginava que seria possível aprender sozinho a tocar um instrumento?
- 2 Assim como Michael, você já utilizou algum aplicativo ou recurso digital para desenvolver uma habilidade? Como foi a experiência?

Durante a leitura, listar as habilidades de Michael ajudou você a identificá-las?

“Tema de Edwiges”

As **trilhas musicais** são componentes fundamentais das produções audiovisuais, como os filmes. Essas trilhas ajudam o espectador a entender o ambiente e contribuem para a narrativa e para que as emoções sejam despertadas. Muitas vezes, as trilhas musicais são formadas por músicas de orquestra.

A composição “Tema de Edwiges” é um exemplo que faz parte da trilha musical de alguns dos filmes da série *Harry Potter*. A primeira aparição dessa composição ocorreu no filme *Harry Potter e a pedra filosofal*, o primeiro da série, lançado em 2001.

“Tema de Edwiges” é de autoria de John Williams (1932-), compositor e regente estadunidense. A trilha foi produzida para orquestra e a gravação foi feita pela Orquestra Sinfônica de Londres. A composição apresenta instrumentos de cordas, soprano e percussão. Também é utilizado um tipo de teclado chamado de **celesta**.



Fotograma do filme *Harry Potter e a pedra filosofal*, dirigido por Chris Columbus. Estados Unidos/Reino Unido, 2001.

2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a levantarem hipóteses e a apresentá-las. Depois, explique que Edwiges é o nome da coruja de estimação de Harry Potter.

1. Resposta pessoal. Os estudantes devem mencionar que o filme conta a história de Harry Potter, menino que tem poderes mágicos e que passa a frequentar uma escola de magia.

- 1 Vocês já assistiram ao filme *Harry Potter e a pedra filosofal*? Em caso afirmativo, contem aos colegas qual é o tema central da história.
- 2 Vocês sabem por que a trilha musical citada recebe o nome de “Tema de Edwiges”?
- 3 Ouçam um trecho da trilha “Tema de Edwiges” no áudio **Trecho de “Tema de Edwiges”**. Depois, comentem com os colegas o que imaginaram e sentiram ao ouvir essa composição. **3. Resposta pessoal.** O trecho selecionado pode levar os estudantes a imaginarem situações de aventura e mistério, entre outras possibilidades.
- 4 Imaginem uma trilha musical para a turma. Como ela seria? Que sentimentos ela deveria expressar? **4. Resposta pessoal.** Os estudantes devem, juntos, imaginar uma trilha para a turma. Incentive-os a usarem a criatividade.

Áudio Trecho de “Tema de Edwiges”

Não escreva no livro.

77

BNCC em foco

A seção mobiliza as habilidades EF15AR13 e EF15AR23 ao apresentar aos estudantes as funções da música em diferentes contextos e ao estabelecer a relação entre a música e o audiovisual.

Na aula

Fale com os estudantes sobre a diferença entre trilha musical e trilha sonora. **Trilha musical** refere-se às composições musicais que fazem parte da produção audiovisual, sejam elas composições instrumentais ou canções. Já **trilha sonora** refere-se ao conjunto de elementos sonoros presentes na produção, incluindo, por exemplo, os efeitos sonoros (ruídos, sons especiais etc.).

BNCC em foco

Esta seção mobiliza as habilidades EF15AR13 e EF15AR23 ao convidar os estudantes a refletir sobre diversos aspectos da criação de trilhas musicais para produções audiovisuais.

Conexões em foco

Essa pode ser uma oportunidade para discutir com os estudantes como o audiovisual permite conectar diferentes linguagens, como o teatro, a música, as artes visuais e a literatura. Se possível, explore esse tema com eles, pedindo que deem exemplos concretos de como esse aspecto funciona nos filmes, séries e animações a que já assistiram.

Trilhas musicais

As trilhas musicais são composições que ajudam na criação das narrativas de filmes, séries e outras produções audiovisuais. Algumas trilhas usam músicas já existentes, ou seja, a música que entra no filme não foi necessariamente composta para ele. No entanto, há a possibilidade de criar uma composição nova. Nesse caso, a criação desse tipo de composição musical passa por diferentes etapas.

Em um primeiro momento, o diretor do filme escolhe um compositor que julgue adequado para criar a trilha musical que vai acompanhar uma cena ou um determinado personagem. O compositor escolhido, então, deve estudar o **roteiro** do filme. Depois, ele decide a identidade da criação; por exemplo, se será uma peça para orquestra, como no caso da trilha musical que conhecemos na seção anterior.

Roteiro: texto que descreve as cenas, os diálogos e as ações da história.

A criação de uma trilha musical também passa pela definição do tema central que vai conduzir a composição. Esse tema está diretamente relacionado à narrativa do filme ou aos seus personagens centrais.



1. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes estabeleçam relações entre a música e os sentimentos e as emoções transmitidos pela cena. Eles podem concluir que as sensações provocadas no espectador seriam outras caso a cena não tivesse trilha musical ou fosse acompanhada por uma trilha musical diferente.

Fotograma do filme *Harry Potter e o prisioneiro de Azkaban*, dirigido por Alfonso Cuarón. Estados Unidos/Reino Unido, 2001.

- 1 Reúna-se com um colega. Relembrem uma cena de um filme de que vocês gostem e que tenha o acompanhamento de uma trilha musical. Então, conversem sobre as seguintes questões.
 - a. Como seria a cena sem a trilha musical? Por quê?
 - b. Como seria a cena se fosse acompanhada por uma trilha musical bem diferente da original?

78

Não escreva no livro.

Sugestão de atividade

Teste o conhecimento prévio de trilhas musicais da turma reproduzindo a “Marcha Imperial”, do filme *Guerra nas Estrelas*, de 1977, ou o tema de Indiana Jones, do filme *Os Caçadores da Arca Perdida*, de 1981. Ambas foram compostas por John Williams (1932-) e são executadas por orquestras. Pelo fato de serem trilhas sonoras extremamente difundidas na cultura popular, espera-se que os estudantes as reconheçam, mesmo que não tenham assistido aos filmes para os quais elas foram compostas.

Trilha musical

Agora que vocês estudaram as trilhas musicais, chegou a hora de criar uma trilha musical coletivamente.

Como fazer

- 1 Organizem-se em grupos com cinco ou seis integrantes.
- 2 Um dos integrantes do grupo deverá ser um personagem que estará distraído e em uma situação de perigo. Outro estudante do grupo será o personagem que vai salvar o primeiro personagem.
- 3 Escolham juntos a situação de perigo pela qual o personagem vai passar e como o outro personagem vai salvá-lo. Os personagens devem se expressar sem palavras. Para isso, terão de fazer gestos e movimentos corporais expressivos.
- 4 Os outros integrantes do grupo deverão criar uma trilha musical para a cena que desperte uma sensação de medo.
- 5 Criem um padrão rítmico que seja curto, que possa ser repetido muitas vezes e que seja facilmente compreendido por quem escuta. Ele deve ser executado por meio de movimentos de percussão corporal ou da percussão de algum objeto. Com a supervisão do professor, vocês também podem utilizar simuladores de instrumentos musicais para formar as trilhas.
- 6 Enquanto um ou mais estudantes mantêm esse padrão rítmico, os demais executam sons com a boca, utilizando assobios e emissão de vogais.
- 7 Ensaie algumas vezes e apresentem as cenas uns para os outros.

Momento de reflexão

Depois das apresentações, conversem sobre a experiência respondendo às seguintes questões.

- Foi difícil trabalhar as ideias no grupo?
- A trilha contribuiu para a realização da cena?

Momento de reflexão. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a compartilharem as situações desafiadoras que podem ter vivido durante o processo. Na última pergunta,

é possível perceber a amplitude dos trabalhos existentes em áreas como o teatro e as produções audiovisuais, identificando a importância da atuação, de ideias sobre o cenário, do corpo em cena e da própria relação da música com as demais linguagens.

Não escreva no livro.

79

computadores ou em dispositivos móveis. A turma pode seguir os tutoriais disponíveis nos próprios aplicativos ou nos sites oficiais para aprender as funções básicas, como escolher instrumentos, aplicar efeitos e gravar sons. Com isso, os estudantes poderão explorar diferentes timbres, inserir efeitos de eco, suspense ou tensão e montar uma trilha sonora digital. Depois, cada grupo pode sincronizar a música com a encenação, gravar a apresentação e compartilhar com a turma.

BNCC em foco

Esta seção desenvolve as habilidades EF15AR15, EF15AR17 e EF15AR26 ao explorar fontes sonoras diversas, permitir que os estudantes elaborem a sonorização de histórias e utilizem tecnologias, como simuladores, para a criação das trilhas sonoras.

Na aula

Lembre os estudantes de que todas as funções desempenhadas no grupo são igualmente importantes para que o trabalho aconteça.

Comente com eles que o mais difícil nesse processo é organizar as funções de cada um e trabalhar as expectativas. Em determinados momentos, pode ser importante mediar as ideias e ajudar em alguns encaminhamentos para que eles consigam desenvolver o processo.

A execução da trilha musical acompanhando a encenação precisa ter sincronismo e bastante concentração do grupo. É preciso considerar a importância do envolvimento de todos no exercício, tanto de quem assiste quanto de quem executa.

Para complementar a atividade com novas tecnologias, os grupos podem utilizar simuladores de instrumentos musicais e mixadores de efeitos sonoros para criarem a trilha musical da cena. Caso a escola possua laboratório de informática, oriente os estudantes a pesquisarem esses programas nos

O que você aprendeu nesta unidade?

Na aula

Esta seção auxilia a consolidação das aprendizagens e fornece subsídios para a avaliação processual. Com base nas respostas dos estudantes, é possível identificar dificuldades e avaliar a necessidade de ajustar as estratégias pedagógicas ou de retomar o conteúdo dos capítulos a fim de complementar as aprendizagens.

Comentários sobre as atividades

1 e 2. Incentive os estudantes a retomar o que aprenderam sobre o espaço teatral grego. O *theatron* (ou “teatro”, em grego antigo) era o espaço onde aconteciam as apresentações teatrais na Grécia Antiga. A palavra significa “lugar de onde se vê”. Esse espaço era geralmente construído ao ar livre, nas encostas de colinas, e formado por arquibancadas em semicírculo, onde o público se sentava para assistir às peças. Principais partes do *theatron* grego: **plateia**, local de onde as pessoas assistiam ao espetáculo; **orquestra**, local onde músicos e dançarinos atuavam; **skéné**, local onde os atores mudavam de roupa; e **proscênio**, o palco.

O que você aprendeu nesta unidade?

1. Os estudantes devem identificar (a) a plateia e as arquibancadas dispostas em semicírculo, e (b) a orquestra como o espaço entre a plateia e o palco.

Vamos recordar as descobertas que você fez durante o estudo desta unidade? Faça as atividades a seguir em um material de anotações.

- 1 Observe a imagem de um teatro grego e retome as características que você conhece.
 - a. Qual é o nome e a localização da área onde as pessoas assistiam ao espetáculo?
 - b. E qual é o nome e a localização da área onde os músicos e dançarinos se apresentavam?



As ruínas do Teatro Odeon, em Atenas, Grécia, 2024.

- 2 Qual destas opções explica o significado da palavra *theatron* (ou “teatro”, em grego antigo)? **2. A resposta correta é a alternativa c.**
 - a. A palavra significa “lugar onde se atua”.
 - b. A palavra significa “cena na rua”.
 - c. A palavra significa “lugar de onde se vê”.
 - d. A palavra significa “máscaras”.
- 3 Os espetáculos teatrais podem ser apresentados em diferentes espaços cênicos. Cite exemplos estudados durante as aulas.

3. Resposta pessoal. Retome com os estudantes os diferentes espaços cênicos e suas possibilidades, como o teatro de arena, o palco italiano e as apresentações de teatro de rua.

80

Não escreva no livro.

3. Os espaços cênicos são os lugares onde acontecem apresentações teatrais e podem ter diferentes formas e características. O palco italiano, por exemplo, é o mais comum, com a plateia em frente ao palco, como nos cinemas. Já o palco arena tem o público em volta dos atores, criando uma sensação de proximidade. Existe também o palco de teatro de rua, cujas apresentações acontecem em praças ou espaços abertos, aproximando a arte das pessoas no dia a dia. Cada tipo de espaço cênico influencia a forma como a história é contada e como o público se relaciona com os artistas.

- 4** O que acontece na história da peça *Auto da Compadecida*, escrita por Ariano Suassuna? **4. A resposta correta é a alternativa b.**
- a. Dois meninos viajam de navio pelo mundo, buscando um tesouro perdido.
 - b. Dois amigos vivem aventuras no sertão, enquanto buscam sobreviver às difíceis condições locais.
 - c. Um grupo de animais foge de um circo e monta uma banda.
 - d. Dois reis brigam por um território e se apaixonam pela mesma mulher.
- 5** Retome os registros fotográficos da montagem de *Auto da Compadecida*, do grupo Maria Cutia. Depois, faça o que se pede.
- a. Descreva figurinos, maquiagens e cenários da montagem teatral. Quais são as características observadas? **5 a. Os estudantes podem descrever os trajes exagerados e coloridos do grupo Maria Cutia.**
 - b. Escolha um personagem e crie sua versão do figurino em desenho. Compartilhe as produções com os colegas. **5 b. Incentive a criação e a expressão dos estudantes utilizando o desenho.**
- 6** Quais são os naipes de instrumentos de uma orquestra?
- a. Corda, sopro e eletrônicos.
 - b. Corda, metais, madeiras e percussão.
 - c. Corda, madeira, metais e sopro.
 - d. Corda, sopro, percussão e eletrônicos.
- 7** Quem foi Chiquinha Gonzaga e por que ela é importante para a música e para a valorização das mulheres no cenário musical?
- 7. Espera-se que os estudantes reconheçam Chiquinha Gonzaga como uma compositora, regente e pianista importante para a história musical brasileira. Sua composição “Ô Abre Alas” é um marco na história dos Carnavais. A atuação dessa artista demonstrou como as mulheres devem ter voz e espaço na música, sendo valorizadas pelos trabalhos que desenvolvem.**
- 8** O que você mais gostou de aprender e fazer nas aulas de Arte? Por quê? **8. Essa pergunta estimula a expressão pessoal e permite identificar as atividades mais significativas para a turma. Também é uma forma de valorizar os interesses dos estudantes para futuras propostas.**
- 9** Como você participou das propostas com a turma durante as atividades de Arte? **9. Essa questão ajuda os estudantes a refletirem sobre atitudes e comportamentos, além da produção artística.**
- 10** Quando algo estava difícil, como você lidou com isso nas aulas? Buscou ajuda dos colegas ou do professor?

10. Proponha uma roda de conversa para compartilhar estratégias de superação e valorizar atitudes de colaboração.

Valorize seus avanços e fique feliz também pelos avanços de seus colegas.



Não escreva no livro.

8, 9 e 10. O objetivo das questões de autoavaliação propostas é estimular a reflexão dos estudantes sobre o próprio processo de aprendizagem, os interesses despertados, as atitudes durante as aulas e formas de convivência com os colegas. É importante que o momento de responder às perguntas seja conduzido com acolhimento, reforçando que errar ou ter dificuldades faz parte do processo de aprendizagem. A roda de conversa deve ser um espaço de escuta ativa e partilha, em que cada estudante possa se expressar com liberdade e seja valorizado por suas conquistas e incentivado a superar desafios. Se os estudantes manifestarem dificuldades ao longo do percurso, procure conversar com eles para compreender se essas questões estão relacionadas ao comportamento, ao entendimento dos conteúdos ou ao uso dos materiais. Esse momento também contribui para o desenvolvimento da consciência crítica e das responsabilidades individual e coletiva no ambiente das aulas de Arte.

4 e 5. Incentive os estudantes a identificarem o enredo da peça *Auto da Compadecida*, destacando o tom popular e cômico da história. A peça, escrita por Ariano Suassuna, apresenta personagens do povo e situações cômicas e críticas, ligadas à cultura do sertão nordestino. Caso tenham assistido aos vídeos da montagem da Companhia Maria Cutia, incentive a turma a compartilhar o que mais chamou atenção na forma de contar essa história.

6. Essa questão ajuda os estudantes a retomarem as categorias principais de instrumentos que formam uma orquestra. Finalizada a atividade, é interessante apresentar exemplos sonoros e imagens de instrumentos de cada família (como violino, flauta, trompete e tímpano), permitindo que os estudantes identifiquem os timbres e as materialidades dos instrumentos musicais.

7. Essa pergunta estimula o reconhecimento da contribuição feminina para a cultura brasileira. É uma boa oportunidade para discutir igualdade de gênero, respeito às mulheres e valorização da participação feminina nas artes. Você pode complementar com trechos de composições de Chiquinha Gonzaga e outras imagens da artista e dos contextos por ela vivenciados para enriquecer a atividade.

Na aula

A unidade explora a arte de contar histórias utilizando diferentes formas de expressão e meios impressos. No Capítulo 5, os estudantes vão entrar em contato com a literatura de cordel e explorar técnicas e procedimentos para a produção de gravuras. Em seguida, no Capítulo 6, vão reconhecer e analisar os elementos que compõem as histórias em quadrinhos (HQs) e as tirinhas, investigando suas etapas de produção. A unidade explora a imaginação, a oralidade e a produção visual e busca incentivar os estudantes a criarem as próprias histórias.

As questões propostas na seção **Vamos conversar** têm como objetivo ativar memórias, experiências e conhecimentos prévios dos estudantes sobre narrativas orais, escritas e visuais. Valorize a participação deles na conversa, incentivando-os a se expressarem com empatia e respeito aos colegas. Esse diálogo deve preparar o grupo para se engajar nas práticas artísticas que serão desenvolvidas ao longo da unidade.

Unidade 3

A arte de contar histórias



CAIO STACHURRO/UNO DA EDITORA

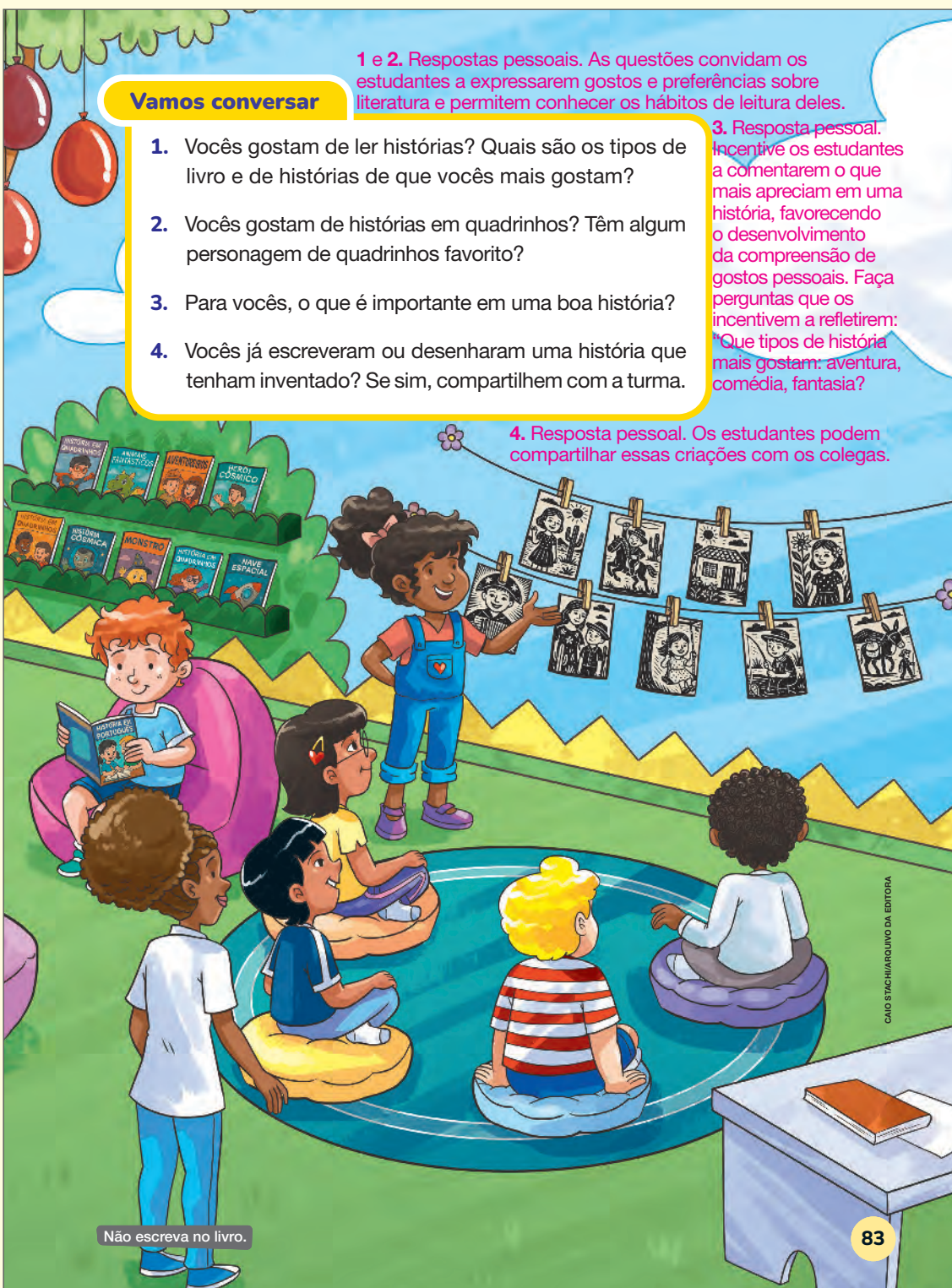
Vamos conversar

1. Vocês gostam de ler histórias? Quais são os tipos de livro e de histórias de que vocês mais gostam?
2. Vocês gostam de histórias em quadrinhos? Têm algum personagem de quadrinhos favorito?
3. Para vocês, o que é importante em uma boa história?
4. Vocês já escreveram ou desenharam uma história que tenham inventado? Se sim, compartilhem com a turma.

1 e 2. Respostas pessoais. As questões convidam os estudantes a expressarem gostos e preferências sobre literatura e permitem conhecer os hábitos de leitura deles.

3. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a comentarem o que mais apreciam em uma história, favorecendo o desenvolvimento da compreensão de gostos pessoais. Faça perguntas que os incentivem a refletirem: "Que tipos de história mais gostam: aventura, comédia, fantasia?"

4. Resposta pessoal. Os estudantes podem compartilhar essas criações com os colegas.



Não escreva no livro.

83

Planejamento

As atividades propostas nesta unidade requerem o uso de alguns tipos de material. Para facilitar o planejamento das aulas, confira a lista a seguir com tudo que é necessário para realizá-las.

- Bandeja de poliestireno expandido
- Borracha
- Caneta esferográfica
- Grampeador
- Jornais
- Lápis
- Lápis de cor
- Papel sulfite branco ou colorido
- Pratinhos plásticos
- Régua
- Rolinhos de espuma para pintura
- Tesoura de pontas arredondadas
- Tinta guache de diversas cores

Capítulo 5

Objetivos

- Compreender aspectos culturais e contextuais da literatura de cordel.
- Conhecer diferentes técnicas de produção de gravura.
- Reconhecer o gravurista ou gravador como categoria do sistema das artes visuais.
- Participar de processos de criação explorando uma técnica de gravura.
- Organizar e promover um sarau com a temática do cordel.

Capítulo

5

A arte do cordel

A **literatura de cordel**, incluindo o texto escrito e as ilustrações, faz parte da arte e da cultura popular brasileira. Os folhetos são produzidos artesanalmente, têm características muito específicas e abordam assuntos diversos por meio de rimas.

Aquecimento. Com essa atividade, os estudantes vão retomar o conceito de rima e experienciar formas de expressão escrita, oral e artística.

Em um material de anotações, escreva duas frases rimadas sobre o tema **amizade**. Depois, compartilhe-as com os colegas.

Observe a imagem e depois responda às questões oralmente com os colegas e o professor.



Obras de literatura de cordel expostas no Museu Pai Chico, em Afrânio, estado de Pernambuco, 2019.

1. **Resposta pessoal.** Organize o momento da socialização de forma que todos os estudantes sejam ouvidos e possam compartilhar as primeiras impressões.
1 O que vocês sabem sobre a literatura de cordel?
- 2 **Quaça as hipóteses dos estudantes.** O cordel pode tratar de qualquer temática do cotidiano, desde a vida do sertanejo até casos de desavenças, namoros ou eventos
2 Que tipos de história são contados nos folhetos de cordel?
históricos e políticos. As narrativas também podem ser religiosas e fantásticas.
- 3 **Quem produz essas obras?**
3. Não é esperado que os estudantes saibam a resposta. Depois de fazer o levantamento de hipóteses, comente que os artistas que produzem os folhetos de
Ao longo deste capítulo, vamos conhecer mais sobre a literatura de cordel, expressão artística de grande representatividade, especialmente em estados da Região Nordeste. cordel são conhecidos como **cordelistas**.

84

Não escreva no livro.

BNCC em foco

As competências gerais da Educação Básica 1, 3, 4 e 9 são promovidas neste capítulo, pois os estudantes terão a oportunidade de valorizarem e fruírem cordéis e gravuras e participarem de práticas individuais, coletivas e colaborativas de produção artística.

As competências específicas de Linguagens 1, 2, 3 e 5 são trabalhadas na medida em que os estudantes poderão reconhecer a linguagem visual como construção cultural, explorar práticas de linguagem artística, utilizar a linguagem

visual para se expressar e desenvolver o senso estético para reconhecerem e fruírem manifestações artísticas e culturais. As competências específicas de Arte 1, 2, 3, 4, 8 e 9 são abordadas quando o capítulo incentiva os estudantes a conhecerem e fruírem produções artísticas e culturais das comunidades tradicionais que constituem a identidade brasileira e a analisarem e valorizarem o cordel como patrimônio artístico nacional.

2. Os estudantes podem apontar a temática, que envolve um boi indomável e a bravura dos vaqueiros, elementos relacionados à cultura sertaneja e a narrativas que fazem parte dela.

O boi misterioso

O paraibano Leandro Gomes de Barros (1865-1918) é considerado o primeiro escritor brasileiro de literatura de cordel.

Sua obra inspirou outros artistas, como o também escritor paraibano Ariano Suassuna (1927-2014). Leia o trecho de um cordel de sua autoria e converse com os colegas sobre as perguntas seguintes.

Também podem mencionar a tradição oral, uma forma de transmitir conhecimento e memórias da cultura popular (na primeira estrofe, menciona-se que será narrado um fato da antiguidade). Podem também apontar a menção à vegetação, que, no sertão, é marcada pelo bioma Caatinga e que aparece no texto por meio dos termos “catingueira”, “vergôntea” e “touceira” (tufo de plantas da mesma espécie).

O boi misterioso

Leitor vou narrar um fato
de um boi da antiguidade,
como não se viu mais outro
até a atualidade
aparecendo hoje um desse
será grande novidade.

Durou vinte e quatro anos
nunca ninguém o pegou,
vaqueiro que tinha fama
foi atrás dele chocou
cavalo bom e bonito,
foi lá porém estancou.

Diz a história: ele indo
em desmedida carreira,
se caso engalhasse um chifre
num galho de catingueira
conforme fosse a vergôntea,
arrancava-se a touceira.

Ele nunca achou riacho
que de um pulo não saltasse,
e nunca formou carreira
que com três léguas cansasse
como nunca achou vaqueiro,
que dele se aproximasse.
[...]

BARROS, Leandro Gomes de. O boi misterioso. In: PROENÇA, Manoel Cavalcanti (org.). *Literatura Popular em Verso*: antologia. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 1964. p. 485, tomo I.

- 1 O que vocês acharam do texto? Ficaram curiosos para saber mais sobre o boi?
1. Respostas pessoais. Deixe que os estudantes falem sobre as impressões do texto e sobre o boi, principal personagem retratado.
- 2 Que elementos da cultura do sertão vocês identificam no texto?
- 3 Releiam o texto em voz alta. O que chama a atenção de vocês na sonoridade do cordel?
3. Os estudantes podem apontar a presença de rimas, que dão ritmo à leitura do texto.

Não escreva no livro.

85

Explorando o cordel

BNCC em foco

A habilidade EF15AR25 é explorada ao se apresentar aos estudantes a literatura de cordel, manifestação artística que integra o patrimônio cultural brasileiro.

Na aula

Se possível, amplie o momento de leitura, apresentando o texto integral do cordel aos estudantes, disponível em *Literatura Popular em Verso*: antologia. A obra pode ser encontrada na biblioteca virtual da Universidade de Poitiers.

Comente com os estudantes que, em 2018, a literatura de cordel foi reconhecida como bem imaterial do patrimônio cultural brasileiro pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, o Iphan.

Comentário sobre a atividade

2. Se necessário, antes que os estudantes respondam à pergunta, proponha uma pesquisa no dicionário sobre as palavras do texto que desconheçam. Anote os elementos mencionados pelos estudantes como forma de organizar uma lista de ideias e temas que podem ser retomados quando eles estiverem criando os próprios cordéis na seção **Vamos fazer**.

Indicação para você e para a turma

A paraibana **Maria das Neves Baptista Pimentel** (1913-1994) foi a primeira mulher a publicar um folheto de cordel, em 1938. Como na época havia preconceito contra mulheres escritoras, ela usava o pseudônimo Altino Alagoano. Em sua homenagem, foi fundada, em 2019, a Cordelteca Maria das Neves Baptista Pimentel na Universidade de Fortaleza, no estado do Ceará.

BNCC em foco

As habilidades EF15AR23, EF15AR24 e EF15AR25 são promovidas nesta seção, pois são apresentados aos estudantes o cordel e a gravura, favorecendo a construção de repertório relativo às diferentes linguagens artísticas.

Na aula

Comente com os estudantes que, em Portugal, os cordéis eram escritos tanto em prosa quanto em verso; no Brasil, os cordéis são predominantemente escritos em versos. Em Portugal, os folhetos ficavam expostos em varais; no Brasil, o hábito de pendurá-los em cordéis ainda existe, porém, atualmente também são vendidos em bancas ou expostos no chão. Comente também que, apesar de a maioria dos cordéis ser ilustrada com xilogravuras, alguns não apresentam ilustrações.

Promova uma conversa sobre a tradição cordelista. Comente que muitos folhetos de cordel atualmente produzidos mantêm as mesmas características daqueles que surgiram há mais de um século, e, por isso, podem ser considerados tradicionais. É importante que os estudantes percebam a tradição artística como uma herança cultural transmitida de geração para geração e mantida pelo trabalho de divulgação das obras de arte para o público em geral.

A literatura de cordel

A literatura de cordel surgiu em Portugal e na Espanha há cerca de 500 anos, quando era conhecida como “folhas soltas” ou “volantes”. Esse gênero foi trazido ao Brasil pelos portugueses e se tornou bastante popular especialmente na Região Nordeste, onde foram incorporadas características e elementos dessa região.

Os textos de cordel são geralmente inspirados em histórias orais transmitidas pelo povo, de geração para geração, ou tratam da realidade da pessoa nordestina, sobretudo do sertanejo.

Sertanejo: habitante do sertão; interiorano.

Na literatura de cordel, o texto, ora escrito em versos, ora em prosa, costuma ser ilustrado com imagens feitas com xilogravura, técnica que você vai estudar ainda neste capítulo.

Originalmente, os folhetos ficavam expostos para venda pendurados em barbantes, cordas ou cordéis, daí o nome **literatura de cordel**. Hoje em dia, ainda é possível encontrar cordéis sendo vendidos dessa forma em praças ou feiras.



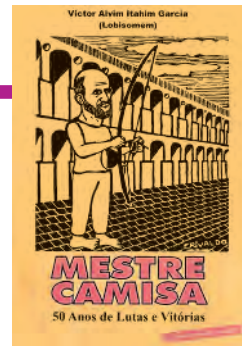
Folhetos de cordel. Guarulhos, estado de São Paulo, 2025.

Além dos folhetos tradicionais, a literatura de cordel também é publicada em livros impressos ou digitais, vendidos em livrarias físicas ou pela internet.

Pelo Brasil

Embora a literatura de cordel tenha forte presença na Região Nordeste, existem cordelistas em diferentes regiões do Brasil. Um exemplo é o carioca **Victor Alvim Itahim Garcia** (1973-), conhecido como Lobisomem. Músico, compositor, cantor e capoeirista, ele já publicou diversos cordéis, alguns deles em homenagem a músicos brasileiros, como *A fantástica história de Zeca Pagodinho, o disco voador e o extraterrestre* (2010), *A chegada de Bezerra da Silva no céu* (2011) e *Jovelina Pérola Negra e a confusão na feirinha da Pavuna* (2012).

Você conhece algum cordelista da região onde mora?



Capa do cordel *Mestre Camisa: 50 Anos de Lutas e Vitórias*, de Victor Alvim Itahim Garcia (Lobisomem), lançado em 2005.

Pelo Brasil

Aproveite a leitura do box para explicar aos estudantes que existem cordelistas por todo o Brasil. Partindo disso, sugira uma pesquisa de cordelistas da região, se possível entrando em contato com esses artistas ou apresentando à turma a obra deles.

Indicação para você

Para saber mais sobre as mulheres na literatura de cordel, leia o artigo: CORSI, M. S.; SOUZA, R. Z. A escrita feminina na literatura de cordel: rompendo barreiras. *Revista Práticas de Linguagem*, Juiz de Fora, v. 11, n. 1, p. 57-73, fev. 2021.

Estrofe de cordel

Agora, vocês vão participar de uma atividade de leitura e experimentação.

Como fazer

2. Auxilie os estudantes na organização dos trios, cuidando para que sejam agrupamentos produtivos. Essa atividade possibilita o trabalho com a oralidade, além de ampliar a interpretação do cordel.

- 1 Leiam um trecho do cordel *Medo? Eu, hem?*, do escritor cearense Manoel Moreira Junior (1961-), mais conhecido como Moreira de Acoiara.

Momento de reflexão. Respostas pessoais. Aproveite esse momento para conversar com os estudantes sobre a importância de respeitar e valorizar as produções dos colegas.

Medo? Eu, hem?

Medo é uma palavrinha
Que faz a gente tremer,
Arrepiá o corpo todo,
Dá vontade de correr,
Dá **comichões** no pescoço,
Deixa a gente em alvoroço,
Sem saber o que fazer.

Arregala os olhos, faz
A gente **ficar sem norte**,
Seca a boca, treme a fala,
E nem adianta ser forte.

Medo não poupa ninguém!
Parece um monstro que tem
A cara feia da morte.

Medo é coisa que
Tem a **cadência** das **valsas**,
Dá moleza, faz a gente
Ir atrás de pistas falsas
Em lugares diferentes.
Bate o queixo, bate os dentes,
Gela o corpo, molha as calças.
[...]

MOREIRA DE ACOIARA. *Medo? Eu, hem?* São Paulo: Duna Dueto, 2009. p. 5.

3. Ajude os estudantes a escolherem um tema relevante para a maioria.

- 2 Organizem-se em trios. Leiam em voz alta o trecho do cordel. Depois, expliquem o que entenderam.
- 3 Criem uma estrofe de cordel: escolham um tema, planejem as rimas e a apresentem para a turma.

Momento de reflexão

Conversem com os colegas sobre a experiência. Contem se gostaram do momento de leitura do cordel e quais foram as maiores dificuldades encontradas na elaboração da estrofe.

Não escreva no livro.

Comichões: coceiras.
Ficar sem norte: ficar sem rumo, desorientado.
Cadência: ritmo.
Valsas: dança e ritmo musical surgidos no século 18.

87

BNCC em foco

As habilidades EF15AR17 e EF15AR25 são promovidas na seção quando se propõe que os estudantes tenham contato com um texto de cordel e que experimentem um processo de criação que envolve a produção e a experimentação de uma composição.

Na aula

Após a leitura inicial, peça aos estudantes que leiam o cordel em voz alta e pergunte se entenderam todas as palavras. Se apontarem dificuldade para entender uma palavra que não esteja no glossário, ofereça pistas para que possam inferir seu significado; se ainda apresentarem dificuldade, sugira que façam uma pesquisa em um dicionário.

Comentário sobre a atividade

3. Conduza a atividade pedindo a cada estudante que crie uma frase. Auxilie-os a organizarem os versos e a refazê-los até chegarem ao texto final. Caso tenham dificuldades, sugira possíveis rimas. No momento da apresentação, oriente os estudantes a utilizarem diferentes entonações.

BNCC em foco

As habilidades EF15AR01, EF15AR03 e EF15AR25 são promovidas nesta seção quando se propõe aos estudantes que apreciem formas distintas das artes visuais, cultivando o repertório imagético, e que reconheçam distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas.

Conexões em foco

Aproveite a capa do cordel apresentado para trabalhar a apropriação plena do sistema de escrita da língua portuguesa como apoio ao processo de alfabetização. Pergunte aos estudantes o que há de comum e de diferente nas letras que compõem as palavras da capa do cordel. Auxilie-os a perceberem que uma mesma letra pode ter diferentes formatos. Assim, propicie-se o desenvolvimento da habilidade EF01LP11, de Língua Portuguesa, que diz respeito ao conhecimento e à diferenciação de letras nas formas imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas.

Explorando a gravura

ABC de Maria Bonita, Lampião e seus Cangaceiros

Na literatura de cordel, as imagens que acompanham os versos ajudam a contar a história e são uma característica marcante dos folhetos.

Observe a imagem. Ela é a reprodução da capa de um cordel com uma imagem feita com a técnica da xilogravura.

Responda às questões propostas em um material de anotações.

3. Sugira aos estudantes que levantem hipóteses sobre a técnica com base em conhecimentos prévios e nas imagens que viram no capítulo. Ajude-os na pesquisa a ser feita, se julgar oportuno.

Reprodução da capa do livro de cordel *ABC de Maria Bonita, Lampião e seus Cangaceiros*, escrito por Rodolfo Coelho Cavalcante e com xilogravura de Minelvino Francisco Silva, lançado em 1976.



REPRODUÇÃO: RODOLFO COELHO CAVALCANTE

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

- 1 Vocês conhecem os personagens representados na imagem? Levantem hipóteses com base no título do cordel. **1. Resposta pessoal.**
- 2 O cordel é de autoria de Rodolfo Coelho Cavalcante. A xilogravura foi feita por Minelvino Francisco Silva. Oriente a leitura da imagem e da legenda, de modo que os estudantes consigam localizar essas informações.
- 3 Conversem sobre xilogravura: Vocês sabem o que é uma xilogravura? Como ela é produzida? Se necessário, façam uma pesquisa com a ajuda do professor.

Descubra

Rodolfo Coelho Cavalcante (1919-1987) nasceu no estado de Alagoas. Além de cordelista, também atuou como editor e distribuidor de folhetos, ajudando a popularizar a literatura de cordel na Região Nordeste.

Minelvino Francisco Silva (1926-1998) era baiano e atuava como xilógrafo, fotógrafo e cantador. Minelvino também destacou-se por sua atuação na defesa dos direitos dos poetas populares.

88

Não escreva no livro.

Conexões em foco

Esta seção possibilita uma abordagem interdisciplinar com História, com o desenvolvimento da habilidade EF04HI01, que diz respeito ao reconhecimento da história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço com base na identificação de mudanças e permanências. Após verificar se os estudantes conhecem as pessoas retratadas na capa do cordel, conduza uma explicação sobre

eles, cuidando para que a abordagem seja adequada à faixa etária. Com suas vestes compostas de roupas de couro e chapéus, os cangaceiros eram andarilhos que percorriam o sertão nordestino em bandos, saqueando fazendas e povoados. Fale sobre Lampião (1898-1938) e Maria Bonita (1911-1938), figuras que marcaram o cangaço e que são frequentemente representadas em cordéis e xilogravuras.

Tipos de gravura

A **gravura** é uma forma de expressão artística que consiste na impressão de imagens usando uma matriz.

Chamamos de matriz a placa sobre a qual é criada uma imagem que depois é impressa, geralmente em série (ou seja, mais de uma vez). Ela pode ser feita de diferentes tipos de material, como madeira, metal ou pedra.

Dependendo da matriz, a gravura recebe um nome diferente, por exemplo: **xilogravura** quando a matriz é madeira, **litografia** quando a matriz é pedra ou **calcogravura** quando a matriz é metal. **Infográfico clicável** Produzindo uma xilogravuras

A matriz é como um carimbo. Com ela, a imagem pode ser gravada, ou seja, reproduzida diversas vezes. Por isso, essa técnica é chamada de gravura. O profissional que produz ou imprime a matriz é chamado de **gravador** ou **gravurista**.

Nessas técnicas de impressão, a imagem da matriz é transferida para um suporte, como papel ou tecido. Depois de secas, as cópias são numeradas e assinadas pelo artista.

Xilogravura do artista paulista Fernando Vilela (1973-) impressa em matriz de madeira. São Paulo, estado de São Paulo, 2018.



EDUARDO KNAPP/FOLIAIMPRES



Estudantes examinando uma matriz de pedra para produção de litografia. Paris, França, 2019.

Não escreva no livro.



Calcogravura produzida em matriz de metal na Gráfica Lira Nordestina. Juazeiro do Norte, estado do Ceará, 2020.

FABIO COLOMBINI/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

O processo de produção de uma gravura é bastante tátil. De forma a tornar a xilogravura (forma de expressão artística em evidência no capítulo) compreensível a estudantes com deficiência visual, use um carimbo como referência. Explique que as partes em alto relevo recebem tinta, o que possibilita imprimir o texto ou a imagem desejada diversas vezes sobre o suporte escolhido, que pode ser papel ou tecido, por exemplo. Essa explicação servirá como preparação para a atividade da seção **Vamos fazer** apresentada adiante, em que os estudantes vão criar uma isogravura.

BNCC em foco

As habilidades EF15AR01, EF15AR02, EF15AR03, EF15AR07 e EF15AR25 são promovidas nesta seção, pois os estudantes vão poder apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando o repertório imagético e reconhecendo o gravador ou gravurista como uma categoria do sistema das artes visuais.

Na aula

Pergunte aos estudantes quais são as diferenças entre um objeto feito artesanalmente e um objeto confeccionado de maneira industrial. Comente com eles que objetos feitos artesanalmente são únicos, pois carregam as marcas das mãos do artista que criou as peças e não é possível repeti-las rigorosamente de uma peça para outra. Na indústria, as peças são feitas em série. Explique aos estudantes que o modo de fazer gravuras é, ainda, na maioria das vezes, bastante artesanal, mesmo que a produção seja feita em série.

Comente com os estudantes que a xilogravura provavelmente se originou na China, no século VI. Posteriormente, os japoneses aprimoraram essa técnica, que foi levada do Japão para a Europa e, de lá, trazida ao Brasil pelos portugueses.

Na aula

Continue a abordagem sobre a origem da xilogravura explicando que, na China, o seu desenvolvimento facilitou a produção de imagens em larga escala, pois permitiu que a mesma imagem pudesse ser reproduzida mais de uma vez utilizando-se uma matriz. No século XIX, as gravuras coloridas criadas por artistas japoneses influenciaram a produção artística ocidental.

A partir do ano de 1500, na Europa, a calcografia (gravura em metal) começou a ganhar o espaço que, antes, era da xilogravura. Na segunda metade do século XVIII, com os avanços tecnológicos advindos da Revolução Industrial, descobriu-se que essa técnica gerava imagens de alta qualidade, além de ter maior resistência e possibilitar grandes tiragens com a mesma matriz.

Após essa contextualização, incentive os estudantes a comentarem as sensações que a obra *A grande onda de Kanagawa*, de Katsushika Hokusai (1760-1849), transmite a eles e que semelhanças e diferenças ela possui com outras xilogravuras que eles já viram. A intenção é que percebam, principalmente, a temática abordada. A obra transmite a ideia da fragilidade humana diante da força da natureza, já que o domínio das ondas faz com que os observadores se sintam pequenos diante da imensidão dos mares. Os barcos retratados nessa xilogravura são praticamente suprimidos pela forma como é retratada a força das águas.

Por dentro da gravura

Como vimos, na literatura de cordel, a técnica comumente utilizada para produzir as imagens que ilustram os textos é a xilogravura. As imagens impressas em preto e branco usando a madeira como matriz se tornaram uma característica marcante desse gênero literário, ainda que seja possível também produzir xilogravuras coloridas.

Observe a reprodução de uma xilogravura colorida produzida pelo artista japonês Katsushika Hokusai (1760-1849). Essa obra faz parte de uma série de trabalhos desse artista intitulada *Trinta e seis vistas do Monte Fuji*. Depois, responda às questões oralmente com os colegas e o professor.



CARLOS ANDRÉ SANTOS/SHUTTERSTOCK

Registro de artista entalhando madeira para produção de matriz de xilogravura. Fotografia sem data.



KATSUSHIKA HOKUSAI - BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON

HOKUSAI, Katsushika. *A grande onda de Kanagawa*. Cerca de 1830-1832. Xilogravura, tinta colorida sobre papel, 25,7 × 37,9 centímetros. Biblioteca do Congresso, Washington, Estados Unidos.

1. O Monte Fuji se encontra ao fundo da paisagem, do lado direito da grande onda.

1 O Monte Fuji é a montanha mais alta do Japão. Na imagem, onde ele se encontra?
2. Respostas pessoais. Na obra, o topo do Monte Fuji se confunde com as ondas do mar

2 Vocês encontraram facilmente a imagem do monte Fuji? Na opinião de vocês, por que isso aconteceu?
por causa da similaridade das cores usadas na representação desses elementos. Além disso, como ele se encontra ao fundo da imagem, ele parece menor que as ondas.

3 Como vocês imaginam que essa gravura foi colorida?

3. Resposta pessoal. Permita que os estudantes possam formular hipóteses com base na observação visual da obra. O processo de produção será explicado mais adiante, nesta mesma seção.

Descubra

Katsushika Hokusai (1760-1849) foi um artista japonês. Ele é conhecido em todo o mundo principalmente pela série de xilogravuras intitulada *Trinta e seis vistas do Monte Fuji*, produzida por volta dos anos 1830. Ele também produziu pinturas e ilustrou livros.

90

Não escreva no livro.

O destaque dado à natureza é um diferencial da obra, já que, a partir do século XVIII, o ser humano e suas atividades passaram a ser os protagonistas nas xilogravuras.

Indicação para você

Para conhecer mais sobre a história e as técnicas da gravura, consulte o livro *Gravura: história, técnicas e contemporaneidade*, de Andréa Bertoletti e Patricia de Camargo (InterSaberes, 2016).

Antigamente, a gravura no Brasil era produzida utilizando-se apenas tinta preta, pois essa era a forma mais simples e barata de fazer impressão de imagens e textos, principalmente no caso da xilogravura. Com o tempo, além da tinta preta, os gravadores passaram a usar outras cores, como vermelho e azul. Para a aplicação da tinta sobre a matriz, geralmente é utilizado um rolo.

Atualmente, existem diversos métodos para produzir gravuras coloridas. Um deles consiste em o gravador fazer várias matrizes, sendo uma matriz para cada cor. Então, o gravador imprime uma cor e deixa o papel secar em um varal. Depois, imprime a outra cor no mesmo papel e assim por diante, até completar todas as cores da imagem. Esse foi o processo utilizado nas xilogravuras *A grande onda de Kanagawa*, de Katsushika Hokusai, e *Peixe vermelho*, de Oswaldo Goeldi.

- 4 Observe as duas obras e imagine: Quantas matrizes foram produzidas para fazer cada uma delas?

GOELDI, Oswaldo. *Peixe vermelho*. 1938. Xilogravura em cores, 27,5 × 21 centímetros. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro, estado do Rio de Janeiro.



© GOELDI, OSWALDO - PROJETO GOELDI/ALIVIS, BRASIL, 2005. FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO



LUCAS LACAZ RUIZ/FOTODARENA

Para **entintar** a matriz com uma única cor, o gravador Claudio Caropreso (1975-) usa um pequeno rolo com tinta. São José dos Campos, estado de São Paulo, 2014.

Entintar: aplicar rolo com tinta sobre uma matriz ou molde.

Indicação para você

Leia o texto a seguir, que apresenta informações sobre os tipos de matriz de xilogravura.

A xilogravura é uma técnica de impressão que utiliza como matriz a madeira. Podem ser usados retalhos encontrados em marcenarias. Uma madeira macia e fácil de ser encontrada é a conhecida por pinus (madeira de caixote), porém, quando gravada contra o fio, esfiapa um pouco, sendo necessário passar uma lixa de leve para tirar as rebarbas. Para um trabalho mais elaborado, pode-se usar pinho, cedro ou mogno (este último é bem mais caro). Deve ser uma placa lisa do tamanho que deseja fazer a gravura.

TATIT, Ana; MACHADO, Maria Silvia M. *300 propostas de artes visuais*. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003. p. 118.

Descubra

4. Para responder à questão, peça aos estudantes que contem o número de cores que compõem cada imagem (excluindo a cor do papel). Em *Peixe vermelho*, contamos duas (preto

No site do **Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular** há um acervo *on-line*, a xiloteca, com cerca de mil xilogravuras. Na xiloteca, as reproduções estão organizadas por artista, em pastas que contêm também informações biográficas.

Não escreva no livro.

e vermelho). Em *A grande onda de Kanagawa*, contamos, ao menos, quatro (três tons de azul e bege). 91

Indicação para a turma

O livro *Gravura aventura*, de Kátia Canton, aborda de forma lúdica e divertida o processo de criação de uma gravura.

CANTON, Kátia. *Gravura aventura*. 1. ed. São Paulo: DCL – Difusão Cultural do Livro, 2012.

Na aula

Promova uma conversa sobre a representação de figuras femininas nas imagens de xilogravura. Selecione alguns exemplos e chame a atenção para os figurinos, os cabelos e as posturas corporais. Se julgar pertinente, mostre que há casos, como na xilogravura *A donzela na janela*, de Valdério Costa, apresentada na seção, em que a figura feminina é representada em um lugar elevado, que lembra um altar. Questione: “Qual teria sido a intenção do artista ao representar a figura feminina dessa maneira?”

Por dentro da gravura

A matriz também pode ser pintada com pincéis: cada área em relevo recebe a cor escolhida pelo artista, como se ele estivesse pintando um quadro. Assim, na impressão, as cores são aplicadas todas de uma vez.

Outra forma de produzir imagens coloridas é compor uma xilogravura em preto e inserir cores diretamente na impressão.

- 5 Observem duas impressões feitas a partir de uma mesma matriz. Na opinião de vocês, que efeitos a aplicação de outras cores além do preto produz na composição da imagem?

5. Resposta pessoal. Entre as possíveis respostas, os estudantes podem apontar que a aplicação de cores chama a atenção para detalhes que, na impressão em preto e branco, poderiam não ser percebidos.

Descubra

Valdério Costa (1966-) é poeta e artista visual e nasceu em Natal, no estado do Rio Grande do Norte. Ele também faz palestras e oficinas de xilogravura. Valdério é formado em Artes Visuais pela Universidade de Brasília (UnB) e tem obras que integram coleções no Brasil e no exterior.

92



COSTA, Valdério.
A donzela na janela. 2021.
Xilogravura, 130 x 78 centímetros. Coleção particular.



COSTA, Valdério.
A donzela na janela. 2021.
Xilogravura, 130 x 78 centímetros. Instituto Guimarães Rosa – Embaixada do Brasil, Cidade do México.

Não escreva no livro.

Sugestão de atividade

O processo de produção de uma gravura pode, a princípio, parecer muito complexo aos estudantes. De forma a torná-lo mais compreensível, proponha a criação de um passo a passo em forma de história em quadrinhos, em que os estudantes expliquem, por meio do desenho e da escrita, o processo de criação de uma gravura. Eles podem incluir o processo de criação da imagem a ser gravada, a transferência da imagem para a matriz e o processo de impressão.

Identificação das gravuras

Normalmente, o gravador produz diversas cópias de uma mesma gravura, registrando nela dois números. Um dos números corresponde à quantidade de reproduções feitas a partir de uma mesma matriz, e o outro identifica a ordem da gravura na série de reproduções. Dessa maneira, o artista sabe exatamente quantas cópias fez e a pessoa que compra sabe quantas cópias foram feitas a partir da mesma matriz da gravura que ela comprou.

No passado, o gravador não determinava a **tiragem** de uma gravura. Ele reproduzia a mesma matriz de acordo com os pedidos que recebia até que ela ficasse gasta, o que comprometia a qualidade da imagem impressa.

Tiragem: número de exemplares impressos de uma só vez ou em cada edição.

Atualmente, o artista define a quantidade de cópias de uma matriz, coloca a numeração nas cópias e as assina.

Na parte inferior esquerda da gravura, são colocados o título da obra, o número da cópia e a tiragem. A assinatura do artista geralmente fica no canto inferior direito. Observe a gravura a seguir. Embora não esteja nítido na reprodução, a xilogravura *Chuva* traz do lado esquerdo o título e o número da cópia com a tiragem: 2/12. Do lado direito, a assinatura do artista Oswaldo Goeldi.



GOELDI, Oswaldo. *Chuva*. Cerca de 1957. Xilogravura em cores, 2/12, 22 x 29,5 centímetros. Coleção particular.

Não escreva no livro.

93

Comente com os estudantes que, no universo da gravura, todas as cópias produzidas a partir de uma mesma matriz têm o mesmo valor. A assinatura do artista é o que garante que a obra é original e não uma fraude. Se uma segunda tiragem for feita, é preciso haver a aprovação do artista e ser indicada a letra B, ou algarismos romanos, depois da numeração, sinalizando a tiragem. Também é comum grafar a sigla P.E. no lugar da numeração, que significa “Prova de Estado” (registro da criação). Ainda existem outras siglas, como P.A. (Prova do Artista) e P.I. (Prova do Impressor) para mostrar que quem imprimiu o trabalho não foi o próprio artista, mas outro profissional, no caso, um impressor.

Quando apresentar a obra do artista fluminense Oswaldo Goeldi (1895-1961), faça alguns comentários sobre as características do trabalho dele, explicando que a solidão foi um tema frequente em suas criações.

Sugestão de atividade

No [site Oswaldo Goeldi – Site Oficial do Projeto Goeldi](#), pesquise obras do artista adequadas à faixa etária dos estudantes e apresente-as na sala de aula para que eles apreciem e comparem algumas dessas imagens. Inspirados nas gravuras, eles devem fazer uma produção artística, que pode ser desenho, pintura, escultura com massinha de modelar, texto de cordel etc. No final, organize uma roda de conversa para que mostrem a obra aos colegas e conversem sobre a experiência de usar uma gravura como inspiração para a criação de outra obra artística.

BNCC em foco

As habilidades EF15AR02, EF15AR04 e EF15AR06 são promovidas nesta seção quando se propõe que os estudantes experimentem um processo de criação envolvendo o desenho e a gravura, de modo individual, e que conversem com os colegas sobre suas produções.

Na aula

Faça você mesmo a atividade antes de propô-la aos estudantes, para antecipar potenciais dúvidas e mostrar um exemplo do resultado. Organize o material a ser utilizado na atividade com antecedência, solicitando, se possível, a participação dos estudantes na coleta de bandejas de poliestireno expandido. Oriente-os a recolherem somente bandejas limpas, secas e em bom estado. Leia todas as etapas da atividade com os estudantes para que tirem dúvidas e estabeleçam combinados para auxiliar na organização e limpeza do espaço, durante e depois da atividade. Antes do início do trabalho, peça-lhes que conversem e compartilhem ideias sobre o que querem representar. Auxilie-os a pensarem no material com que vão trabalhar e a escolherem representações que sejam possíveis nesse suporte. Se possível, reserve mais de uma bandeja por estudante para que eles possam refazer o processo caso o resultado não seja satisfatório ou queiram experimentar um caminho diferente.

Vamos fazer

Isogravura

Agora, você vai produzir uma **isogravura**. Em vez de entalhar uma placa de madeira, como na xilogravura, você vai sulcar uma superfície de poliestireno expandido (também conhecido como isopor). Siga o roteiro.

Atenção

Use a tesoura com cuidado e peça ajuda se precisar.

Lista de material

- Bandeja de poliestireno expandido
- Jornais velhos
- Lápis ou caneta esferográfica
- Papel sulfite branco ou colorido
- Pratinhos plásticos
- Rolinhos de espuma para pintura
- Tesoura de pontas arredondadas
- Tinta guache de diversas cores

Como fazer

- 1 Forre o local de trabalho com jornal. Com a tesoura, recorte as bordas da bandeja, pois você só vai usar a parte plana dela. Ela será a sua matriz.
- 2 Faça um desenho em uma folha de papel do tamanho da bandeja recortada. Use linhas bem definidas.



- 3 Se quiser, faça uma borda em volta do desenho para que a gravura fique bem acabada quando for impressa.
- 4 Coloque o desenho sobre a placa recortada e passe o lápis com um pouco de força sobre o traçado para que a matriz fique bem marcada.



94

Não escreva no livro.

Sugestão de atividade

Para trabalhar a escrita e a oralidade, proponha aos estudantes que registrem, em um material de anotações, ideias para a criação de uma história que acompanhe a xilogravura que fizeram, destacando o local, os personagens, o enredo e o desfecho. Assim, vão poder criar um cordel. Sugira que, em uma roda, analisem as propostas uns dos outros, apontando semelhanças e diferenças e apresentando sugestões. Se for oportuno, escolha uma proposta para que a turma realize uma criação coletiva.

- 5 Ponha um pouco de guache no pratinho plástico e passe o rolinho na tinta várias vezes.



- 6 Passe o rolinho sobre toda a superfície da matriz.



- 7 Coloque uma folha de papel sulfite sobre a matriz entintada.



- 8 Segurando um dos lados da folha, deslize a mão sobre o papel para transferir o desenho para ela.



- 9 Retire o papel com cuidado para não borrar. Sua gravura está pronta!



- 10 Espere secar, dê um título para ela e assine-a. Se fizer mais de uma gravura usando essa matriz, numere as cópias e assine cada uma delas.



Momento de reflexão

Ao final da atividade, reúnam-se em uma roda para conversar sobre a experiência.

- O que vocês acharam da experiência de criar uma isogravura?
- Que desenho cada um escolheu para a atividade? Por quê?
- Como foi fazer uma gravura usando uma bandeja de poliestireno expandido como matriz?

Não escreva no livro.

95

Momento de reflexão. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes possam autoavaliar a participação na atividade e socializar percepções sobre o processo de criação, além dos resultados.

ILUSTRAÇÕES: ALAN CARVALHO/ARQUIVO DA EDITORA

Sugestão de atividade

Se possível, solicite aos estudantes, com antecedência, que levem para a sala de aula o seguinte material: batata, lápis, papel absorvente, colher de chá, pincel, tinta guache de diversas cores e papel sulfite. O material também pode ser providenciado com a coordenação ou direção da escola, se houver essa possibilidade.

Corte as batatas ao meio, de modo a criar uma superfície lisa na qual os estudantes poderão trabalhar. Peça-lhes que mantenham a batata na posição horizontal e façam nela um desenho com o lápis. Oriente-os a fazerem um desenho simples, sem muitos detalhes. Em seguida, com a colher, eles deverão esculpir a batata ao redor do desenho para fazer o relevo. O papel absorvente deve ser usado para manter a batata seca. Então, com o pincel, devem passar a tinta sobre o desenho e, em seguida, carimbar o papel sulfite. O procedimento pode ser repetido quantas vezes for desejado. Quando a tinta secar, o estudante poderá escrever o próprio nome no trabalho e deixá-lo secar em exposição na sala de aula para que todos possam apreciar a produção.

Adaptação das atividades

Ao propor a atividade a estudantes com deficiência visual, recomenda-se suprimir a etapa da elaboração do desenho usando o papel sulfite. Nesse caso, é mais produtivo disponibilizar mais de uma placa de poliestireno expandido a esses estudantes, a fim de que eles possam explorar diversas possibilidades de composição de uma imagem em baixo relevo, um processo fundamentalmente tátil. Durante a impressão, auxilie os estudantes e, após a secagem, convide-os a perceberem o efeito tátil das áreas impressas, confrontando-as com as áreas sulcadas na matriz.

BNCC em foco

As habilidades EF15AR07 e EF15AR13 são promovidas quando a seção propõe aos estudantes que apreciem formas de expressão musical, reconhecendo as funções da música nos contextos de circulação.

Na aula

Solicite aos estudantes que leiam o cordel criado pelo cordelista cearense Evanildo Pereira, explicando que foi escrito com o intuito de ser cantado. Procure trabalhar detalhadamente cada estrofe, observando se, pelo contexto, eles compreendem as palavras desconhecidas. Se houver dificuldade, utilize o glossário. O texto aborda a origem do cordel e a chegada dele ao Brasil, além de citar nomes de autores renomados da literatura e de cordelistas brasileiros.

Aposte as técnicas de improviso como uma técnica utilizada pelos emboladores. Pergunte aos estudantes se acham que os emboladores se preparam para improvisar. Comente que, para que o improviso aconteça, nessa e em outras formas artísticas, o artista deve ter um grande repertório que lhe permita criar novos versos no momento em que está se apresentando. O repertório do artista é composto de tudo aquilo que ele já experimentou e conhece. Para relacionar esse repertório com os acontecimentos momentâneos do local onde improvisa, é preciso experiência.

Cordel cantado

Em Portugal, o cordel teve seus primeiros registros em texto escrito; já no Brasil, os textos de cordel começaram a ser impressos somente no final do século 19. Antes disso, os versos eram cantados por emboladores de coco, que faziam emboladas, isto é, disputas poéticas de improviso tocando pandeiros ou acompanhados por violeiros.

Leia, a seguir, a letra de um cordel escrito para ser cantado que aborda alguns dos elementos dessa manifestação cultural.

Cordel

Antes que eu diga a origem do cordel que ainda é vivo
Vou no significado de modo **dissertativo**
Cordel quer dizer cordão, mas é no diminutivo.

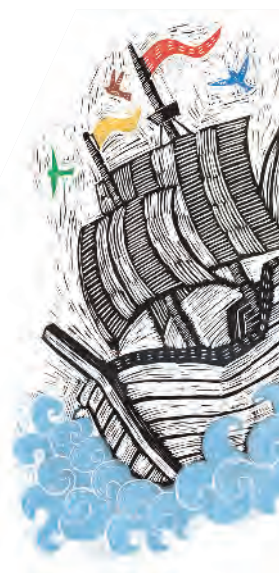
O Brasil era **cativo** da corte de Portugal
De lá o cordel chegou, um folheto original
Que circulou no sertão como se fosse um jornal.

Entre Espanha e Portugal o cordel ganhou **feição**
Mas ao chegar no Nordeste teve maior projeção
Estrutura e preferência, poesia e perfeição.

Rima, métrica e oração tem que ter o menestrel
Temas diversificados são botados no papel
Permanecendo a origem da cultura de cordel.

Denominação cordel é de origem **erudita**
Na capa, xilogravura, não há coisa mais bonita
No miolo, a poesia, outra grandeza infinita.

O cordel que a gente cita sobre vilões e heróis
Ganhou força de **Cervantes, Castro e Rachel de Queiroz**
A Europa lhe deu vida, mas quem lhe criou foi nós.



MARCOS DE MELLO/ARQUIVO DA EDITORA

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

Pergunte aos estudantes se eles já viram improvisações, como uma cena teatral criada na hora ou outro gênero musical que também se utiliza do improviso. Pergunte também se eles já improvisaram alguma vez. Chame a atenção para o fato de que, quando brincamos de faz de conta, também estamos improvisando.

O cordel de vez e voz era narrado direto
A Paraíba seu berço, foi o Nordeste o seu teto
Leandro Gomes de Barros, o seu autor mais completo.

Houve um elenco completo de poeta cordelista
Cuíca de Santo Amaro, João Batista Evangelista
João Martins de Ataíde, Francisco Chagas Batista.

O cordel deu projeção até para os festivais
Está inserido nas músicas e em peças teatrais
Só faltava ir pras escolas, agora não falta mais.

PEREIRA, Evanildo. Cordel criado especialmente para esta coleção, 2021.

Dissertativo: que é exposto de modo detalhado, oralmente ou por escrito.

Cativo: dominado.

Feição: aparência exterior.

Erudita: culta, instruída.

Cervantes: escritor espanhol Miguel de Cervantes (1547-1616).

Castro: poeta baiano Castro Alves (1847-1871).

Rachel de Queiroz: escritora cearense nascida em 1910 e falecida em 2003.

1. O cordel conta a origem do gênero, explicando desde o significado do termo de onde vem seu nome, que remete aos cordões em que os folhetos eram pendurados, até seu

- 1 O que esse cordel conta? Listem, em um material de anotações, informações apresentadas no texto sobre a história do cordel, suas características e poetas cordelistas. **surgimento em Portugal e Espanha, chegando posteriormente ao Brasil, com maior projeção na Região Nordeste, onde foi adaptado. Também menciona as principais temáticas abordadas; autores de destaque, como Leandro Gomes Barros; o conteúdo poético; o uso frequente da xilogravura; e a circulação em diferentes campos de atuação social.**
- 2 Esse cordel foi escrito para ser cantado. Leiam o texto em voz alta e identifiquem características próprias para essa finalidade.

2. Os estudantes podem mencionar a presença de rimas, que dão ritmo ao texto. Podem mencionar, ainda, algumas escolhas intencionais para remeter à oralidade, própria do texto para ser cantado; é o caso, por exemplo, do uso de “de vez e voz” na sétima estrofe, ou de “foi nós”, na sexta estrofe.

Descubra

Evanildo Pereira é conhecido como poeta repentista, que é aquele que faz improvisos. Ele começou a cantar aos 18 anos, no Ceará, estado em que nasceu, usando principalmente a técnica do improviso. Mudou-se para São Paulo em 1994, onde lançou seu primeiro álbum dois anos depois, intitulado *Sertão em versos*. Realizou trabalhos e compôs em parceria com outro mestre no improviso popular, o repentista de viola Orlando Dias.

Não escreva no livro.

97

Na aula

Comente os dois últimos versos do cordel com os estudantes (“Está inserido nas músicas e em peças teatrais / Só faltava ir pras escolas, agora não falta mais”). É importante que eles percebam que os folhetos de cordel podem reunir elementos da música, da literatura e das artes visuais em uma mesma manifestação artística. Como preparação para o sarau a ser realizado na seção **Vamos fazer** proposta adiante, questione a turma: “Vocês acham que expor folhetos de cordel ou cartazes são formas de ocupar os espaços da escola?”; “Por que isso é importante?”.

Sugestão de atividade

Caso haja cordelistas na região, convide-os para irem à escola ou proponha aos estudantes que visitem o local de trabalho desses artistas. Caso não seja possível, faça uma pesquisa prévia para encontrar cordelistas que tenham obras adequadas à faixa etária dos estudantes e indique-os à turma. Outra opção é organizar uma videochamada com um cordelista no horário da aula e fazer um bate-papo, se houver recursos disponíveis na escola. Com esse diálogo, os estudantes vão ampliar a lista de artistas que conhecem e fazer descobertas sobre as obras e a história de vida dessas pessoas, que fazem parte da cultura brasileira.

Conexões em foco

O estudo dos cordéis permite o diálogo com o componente curricular Língua Portuguesa, possibilitando o desenvolvimento da habilidade EF35LP27, que diz respeito à leitura e compreensão, com certa autonomia, de textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros. Comente que as estrofes de cordel apresentam, em geral, de quatro a sete versos e que os versos nem sempre precisam apresentar rimas.

BNCC em foco

As habilidades EF15AR05, EF15AR06, EF15AR17 e EF15AR23 são promovidas nesta seção, pois é proposto que os estudantes organizem um sarau, explorando diferentes espaços da escola ou da comunidade. A atividade também possibilita a experimentação, em um projeto temático, das relações entre diversas linguagens artísticas e o diálogo sobre a criação individual e coletiva.

Na aula

Comente com os estudantes que o sarau é um evento cultural em que os participantes se expressam artisticamente diante de um público. O sarau pode funcionar como forma de aproximação entre as pessoas, troca de experiências culturais, vivências coletivas e pode despertar o gosto e a sensibilidade para diferentes linguagens artísticas. Saraus podem ser desenvolvidos de diferentes formas: um sarau de leitura pode reunir livros em uma mesa, com os participantes em volta dela, fazendo leituras em voz alta; um sarau de artes visuais pode ter obras de artistas locais expostas e comentadas; um sarau literário pode ter textos declamados; o sarau também pode ser uma oficina de criação poética, musical, de cordel ou de contação de histórias. Selecione vídeos de saraus realizados em escolas e disponíveis em plataformas de compartilhamento na internet para servirem de inspiração ao desenvolvimento da proposta da seção.

Vamos fazer

Sarau de cordel

Agora você e os colegas vão organizar um **sarau** de cordel.

O objetivo de um sarau é compartilhar experiências literárias e estéticas. Nesse evento, pode haver, por exemplo, leitura de textos, apresentações de teatro e de música, exposições e oficinas de arte e exibição de produções audiovisuais.

Como fazer

- 1 Conversem com o professor para fazer algumas definições.
 - a. O que cada um gostaria de apresentar. A apresentação deve ter relação com a temática do cordel.
 - b. Quem vai trabalhar em grupo, em dupla ou individualmente. Lembrem-se de que o trabalho em grupo é uma oportunidade para aprender com os colegas.
 - c. Quais são as tarefas e os equipamentos necessários para a realização do evento e quem será o responsável por cada item.
 - d. Quando e onde será o evento.
- 2 Reservem os equipamentos necessários para o evento. Caso não estejam disponíveis na escola, verifiquem se alguém da comunidade pode emprestá-los.
- 3 Façam uma pesquisa sobre os artistas locais. Verifiquem se, entre as pessoas da comunidade escolar, há artistas que façam apresentações de embolada e se podem participar do evento.
- 4 Planejem a decoração da escola de modo que remeta ao tema do sarau, que é o cordel, e preparem a divulgação do evento:
 - a. criem convites para enviar a familiares, amigos e responsáveis.
 - b. produzam cartazes para serem afixados na escola.

Momento de reflexão

Momento de reflexão. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes possam autoavaliar a participação na atividade e socializar percepções sobre o trabalho coletivo para criação

Ao final da atividade, reúnam-se em uma roda para conversar sobre a atividade.

- O que vocês acharam da experiência de organizar um sarau?
 - O que precisa ser corrigido ou melhorado para a organização de um novo sarau?
- 98** do evento, assim como os aprendizados construídos, que poderão ser aplicados em eventos futuros.

Não escreva no livro.

Conexões em foco

Aproveite os convites e cartazes que os estudantes vão criar para a divulgação do sarau para trabalhar a centralidade e a apropriação plena do sistema de escrita da língua portuguesa, como apoio ao processo de alfabetização. Evidencie semelhanças e diferenças entre as letras que compõem as palavras contidas nos convites e nos cartazes a serem criados. Auxilie, então, a percepção de que uma mesma letra pode ter diferentes formatos. Assim, propicia-se o desenvolvimento da habilidade EF01LP11, do componente curricular Língua Portuguesa, que diz respeito ao conhecimento e à diferenciação de letras nas formas imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas.

Ler para conhecer outro tema de cordel

Você vai ler o trecho de uma reportagem sobre Auritha Tabajara (1980-), a primeira mulher de origem indígena a publicar cordel no Brasil.

Nesta leitura, busque identificar um tema que pode ser explorado por meio do cordel, diferente dos que você viu neste capítulo.

Dicas

- Antes da leitura, pense nos temas comuns dos cordéis e nos exemplos que você leu.
- Na leitura, localize os depoimentos da cordelista e anote a ideia principal.

Cordel apresenta cultura indígena para as crianças

Por meio das rimas, Auritha Tabajara transmite a cultura de seu povo e se torna a primeira escritora indígena a publicar cordéis no Brasil

[...]

[...] Por meio da escrita, ela busca desconstruir estereótipos atribuídos às mulheres indígenas, já que morar na cidade ou usar tecnologia não significa se esquecer de suas raízes.

“Quero tirar a falsa impressão de que quando estou com roupas e pinturas tradicionais estou fantasiada, posto que isso faz parte de minha identidade e não de uma performance”, escreve.

Para ela, é importante que as mulheres indígenas tomem a palavra, seja em cordel ou outros gêneros, para contar as suas histórias. “Chega de outro dizer quem somos. Aprendemos a ler e escrever, então vamos contar a nossa história”, defendeu em entrevista. **2. De acordo com o texto, ela busca se autoexpressar e resistir, e faz isso tentando desconstruir estereótipos atribuídos às mulheres indígenas e contando suas próprias histórias.**

ROSSI, Renata. Cordel apresenta cultura indígena para as crianças. *Lunetas*, São Paulo, 14 abr. 2025. Disponível em: <https://lunetas.com.br/cordel-apresenta-cultura-indigena-para-as-criancas/>. Acesso em: 5 jul. 2025.

1 Essa leitura despertou seu interesse por ler cordéis de diferentes temas?

1. Resposta pessoal.

2 O que Auritha Tabajara busca com sua escrita?

Localizar os depoimentos ajudou a identificar temas dos cordéis de Auritha?

Não escreva no livro.

99

Ler para conhecer outro tema de cordel

Na aula

Antes de propor a leitura, retome com os estudantes os temas dos cordéis explorados no capítulo. Pergunte também se eles conhecem histórias de culturas indígenas. Caso algum deles se manifeste, peça que compartilhe essa história com a turma. Explique que eles vão ler um texto sobre uma cordelista indígena.

Leia o boxe **Dicas** com os estudantes e pergunte que outros temas, além daqueles dos cordéis apresentados no capítulo, gostariam de ler em um cordel. Explique também que deverão localizar os depoimentos da autora no texto e que isso poderá auxiliá-los a responderem às perguntas.

Depois de finalizadas as atividades propostas, promova uma conversa sobre a leitura e, explorando o boxe final da seção, pergunte a opinião dos estudantes acerca da importância das falas da cordelista, instigando-os a pesquisarem os cordéis dela e a criarem hipóteses sobre a obra da escritora.

Capítulo 6

Objetivos

- Reconhecer os elementos do gênero HQ.
- Conhecer as etapas do processo de produção de HQs.
- Experimentar a criação de HQs.

Adaptação das atividades

Ao trabalhar histórias em quadrinhos com os estudantes com deficiência visual, explore diferentes entonações de voz na leitura do texto e faça a audiodescrição das imagens. Além de promover a inclusão, essas estratégias podem ajudar toda a turma a compreender melhor a história narrada.

Capítulo

6

Um mundo em quadrinhos

Existem diversas formas de contar uma história: elas podem, por exemplo, ser contadas oralmente, por imagens ou pela escrita. Também existe uma forma de contar histórias que reúne palavras escritas e imagens. São as **histórias em quadrinhos**.

Em um papel sulfite, desenhe o seu personagem favorito de histórias em quadrinhos. Em seguida, compartilhe o desenho com os colegas e verifique se eles o conhecem.

Aquecimento. Com base nessa atividade, será possível verificar qual é o repertório da turma. Ao longo da atividade, incentive os estudantes a compartilharem se já assistiram a filmes

inspirados em HQs e o que chama a atenção deles nessas histórias.

DOTTA/ARQUIVO DA EDITORA



Menina lendo histórias em quadrinhos em uma biblioteca. São Paulo, estado de São Paulo, 2025.

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

Agora, responda às perguntas com os colegas e o professor.

- 1 Vocês costumam ler histórias em quadrinhos? **1. Resposta pessoal. Peça aos estudantes que falem aos colegas sobre a relação deles com as histórias em quadrinhos e em que ambientes costumam ler essas histórias.**
- 2 Que histórias vocês gostam de ler? **2. Resposta pessoal. Peça aos estudantes que citem as histórias preferidas deles.**
- 3 Onde encontramos as histórias em quadrinhos? **3. As histórias em quadrinhos frequentemente são publicadas em livros, revistas e jornais impressos, que podem ser encontrados, por exemplo, em bibliotecas. Elas também podem ser lidas em formato digital.**
- 4 Vocês já pensaram em criar sua própria história em quadrinhos? Como ela seria?

Neste capítulo, vamos ler histórias em quadrinhos e conhecer alguns dos principais elementos desse gênero textual. **4. Respostas pessoais. Oriente os estudantes para que falem sobre as histórias que criariam.**

100

Não escreva no livro.

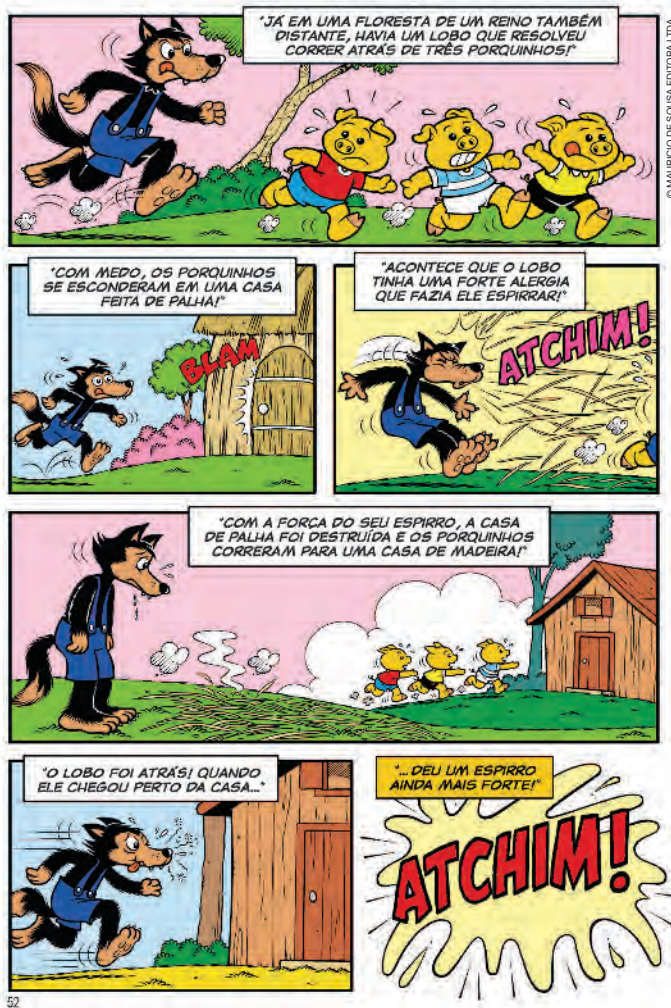
BNCC em foco

As competências gerais da Educação Básica 1, 3, 4 e 5 são promovidas neste capítulo uma vez que são valorizados os conhecimentos historicamente construídos e que os estudantes são incentivados a utilizarem diferentes linguagens para participar de práticas de produção artística. As competências específicas de Linguagens 1, 2, 3, 5 e 6 são trabalhadas, pois os estudantes vão reconhecer e explorar a linguagem visual como forma de significação da realidade e desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar manifestações artísticas diversas. As competências específicas de Arte 1, 2, 4, 5 e 8 são abordadas no capítulo, pois os estudantes são incentivados a conhecerem, fruírem e analisarem práticas e produções artísticas e a desenvolverem a autonomia e a autoria em processos de criação.

Os três porquinhos

As histórias em quadrinhos podem contar muitas histórias diferentes. Elas podem conter narrativas originais, que nunca ouvimos antes, ou podem recontar histórias que já conhecemos.

Leia a história a seguir, prestando atenção tanto às imagens quanto às palavras.



© MAURICIO DE SOUSA EDITORA LTDA

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

Não escreva no livro.

Explorando a história em quadrinhos

BNCC em foco

A habilidade EF15AR01 é promovida quando se propõe aos estudantes que conheçam, analisem e apreciem criações visuais.

Na aula

Oriente a leitura da história em quadrinhos apresentada na seção. Se possível, projete as imagens para toda a turma e organize uma leitura em voz alta, pedindo que os estudantes se revezem na leitura de cada quadrinho.

Durante a atividade, provoque a reflexão com questões como: "Qual é a diferença entre os textos escritos nos retângulos da parte superior dos quadrinhos e aqueles que aparecem nos balões?"

Ao final da leitura, incentive que compartilhem livremente suas impressões sobre a narrativa. Essa estratégia possibilita acessar os conhecimentos prévios dos estudantes e relacioná-los aos temas que serão trabalhados no capítulo.

Conexões em foco

A abordagem das histórias em quadrinhos promove a interdisciplinaridade entre Arte e Língua Portuguesa, pois esse gênero textual combina textos verbais e imagéticos por meio de palavras, linhas, formas, cores, planos e enquadramentos. Atividades de leitura e produção de HQs favorecem o desenvolvimento de habilidades de leitura e de interpretação de textos e a ampliação do vocabulário verbal e imagético dos estudantes. Essa integração

permite que eles compreendam como a linguagem verbal e a linguagem visual se complementam na construção de sentido, promovendo o multiletramento. Essa abordagem favorece o desenvolvimento da habilidade EF15LP14, de Língua Portuguesa, que diz respeito à construção do sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).

Na aula

Aproveite a história apresentada para trabalhar a ideia de construção de versões ou releituras de uma história original. Explique que escrever uma história modificando o desfecho, mas preservando características centrais da narrativa, pode ser uma forma de questionar a versão original.

Comente que fazer versões de produções de outros artistas é uma prática também comum na música, no audiovisual, nas artes cênicas e nas artes visuais. Um exemplo é a *Mona Lisa* (c. 1503-c. 1519), pintura de Leonardo da Vinci (1452-1519), que já teve diversas versões ou releituras mostrando a Gioconda, a mulher que aparece no retrato, em diversas situações.

Comentários sobre as atividades

1 a 3. Caso haja na turma estudantes que não conheçam a história original *Os três porquinhos*, conte uma versão resumida contendo os detalhes que permitam a comparação entre ambas. Após a realização das atividades, espere-se que todos percebam a complementaridade entre os elementos visuais e os elementos verbais da versão em quadrinhos da história: por um lado, os elementos textuais explicam os elementos visuais, e, por outro, os elementos visuais ilustram os elementos verbais.

Explorando a história em quadrinhos

1. Ambas têm porquinhos e lobo como personagens. No texto original, no entanto, o lobo quer comer os porquinhos, que se livram do lobo e reconstruem a casa deles com tijolos. Na HQ, o lobo queria pedir a senha do wi-fi aos porquinhos, e não os devorar.

2. Respostas pessoais. Os estudantes podem citar elementos narrativos das duas histórias, destacando as suas preferências.



SOUSA, Mauricio de. *Magali*. São Paulo: Mauricio de Sousa/Panini Comics, n. 27, p. 52-53, jul. 2017.

Agora, responda às perguntas com os colegas e o professor. Registre as respostas em um material de anotações.

- 1 Os quadrinhos que vocês leram estabelecem relação com uma história conhecida, que está sendo contada de maneira diferente. Expliquem as semelhanças e diferenças entre a história que vocês conhecem e a que acabaram de ler.
- 2 Vocês gostam mais da história original ou dessa versão em quadrinhos? Por quê?
- 3 Essa história em quadrinhos apresenta elementos visuais e verbais. Seria possível compreender essa história caso ela só tivesse um desses elementos?

102

Não escreva no livro.

Indicação para a turma

A HQ *Turma da Mônica: lendas para crianças* conta, por meio dos personagens da turma, histórias que fazem parte do imaginário popular do Brasil.

SOUSA, Mauricio de. *Turma da Mônica: lendas para crianças*. São Paulo: Panini, 2020. 160 p.

Antes de tudo, um pouco de história...

Também conhecidas como **HQs**, as histórias em quadrinhos combinam imagens com frases curtas para contar uma história. Esses elementos são organizados em quadrinhos, que compõem a página da HQ.

Em 1869, foi publicada a história *As aventuras de Nhô-Quim*, considerada a primeira HQ brasileira. O autor desses quadrinhos é o ítalo-brasileiro Angelo Agostini (1843-1910).

- 1 Observe a reprodução de um pequeno trecho do início dessa história. O que parece estar acontecendo? Como um quadrinho complementa o outro para formar a narrativa? Anote a resposta em um material de anotações.



AGOSTINI, Angelo. *As aventuras de Nhô-Quim ou Impressões de uma viagem à corte. Vida Fluminense*, Rio de Janeiro, ano 2, n. 57, 1869.

O lançamento da HQ *As aventuras de Nhô-Quim* ocorreu em 30 de janeiro, por isso essa data foi estabelecida para comemorar o Dia dos Quadrinhos no Brasil.

Em 1905, começou a ser publicado o *Almanaque d'o Tico-Tico*, considerado a primeira revista em quadrinhos do Brasil. Essa publicação era colorida e composta de histórias, jogos e passatempos para crianças.

Dessa época até hoje, as HQs percorreram um longo caminho no desenvolvimento dos elementos que as compõem. Conheceremos alguns deles neste capítulo.

1. No primeiro quadrinho, um homem está se despedindo de um grupo de pessoas. No segundo quadrinho, ele aparece montado em um cavalo. Ele é acompanhado por um segundo homem, que aparece também sobre um animal de montaria.

Descubra

Angelo Agostini era quadrinista e ilustrador. Ele nasceu na Itália, mas aos 16 anos veio para o Brasil acompanhando a mãe, que era cantora lírica. No Brasil, trabalhou em jornais e revistas. Em 1876, Agostini criou a *Revista Ilustrada*, publicação influente na época e que se destacava pela defesa do fim da escravidão no Brasil.

Não escreva no livro.

103

Indicação para você

Na Biblioteca Digital do Senado Federal, é possível baixar a publicação *As Aventuras de Nhô-Quim & Zé Caipora*. Caso considere oportuno, selecione trechos de histórias criadas por Angelo Agostini e compartilhe com os estudantes, cuidando para que os trechos sejam adequados à faixa etária da turma.

AGOSTINI, Angelo. *As Aventuras de Nhô-Quim & Zé Caipora: os primeiros quadrinhos brasileiros 1869-1883*. Brasília, DF: Senado Federal, Conselho Editorial, 2013.

BNCC em foco

As habilidades EF15AR01, EF15AR02, EF15AR04, EF15AR05 e EF15AR06 são promovidas, pois a seção propõe aos estudantes que conheçam e explorem elementos constitutivos das histórias em quadrinhos e participem de uma atividade de criação.

Na aula

Explique que a obra *As aventuras de Nhô-Quim*, criada pelo quadrinista Angelo Agostini, é considerada a primeira história em quadrinhos publicada no Brasil por apresentar elementos que caracterizam os quadrinhos, como a publicação em sequência, a presença de personagens fixos e a evolução das ações a cada quadrinho. Comente que o personagem Nhô-Quim é um homem do interior que se muda para o município do Rio de Janeiro, onde vive descobertas e desafios típicos de quem enfrenta a transição entre realidades culturais diferentes. A história retrata, de forma bem-humorada, o contraste entre o modo de vida rural e o urbano, destacando a experiência de adaptação, as aventuras e as descobertas desse personagem em um novo ambiente.

Na aula

Oriente a leitura da HQ reproduzida, que faz parte da série *Menino Maluquinho*, destacando para os estudantes os elementos apresentados no texto teórico, como a presença de elementos verbais e visuais, a ausência do narrador, a construção das ações e dos cenários nos quadrinhos e a variação do tamanho das fontes utilizadas.

Comente com os estudantes que a HQ apresentada é de autoria de Ziraldo, artista brasileiro que, entre outros, se destacou como escritor, cartunista e chargista.

Na década de 1960, Ziraldo criou a *Turma do Pererê*, considerada a primeira HQ totalmente colorida do Brasil. Mais tarde, na década de 1980, Ziraldo criou seu personagem mais conhecido: o Menino Maluquinho.

Comentário sobre a atividade

2. Com base na observação do método de envio da carta adotado pelo Menino Maluquinho, pergunte aos estudantes se era, de fato, necessário o conhecimento do endereço de Junim.

Por dentro da linguagem

1. O Menino Maluquinho não está sorrindo no segundo quadrinho, momento em que ele percebe não ter o endereço de Junim.

A estrutura das HQs

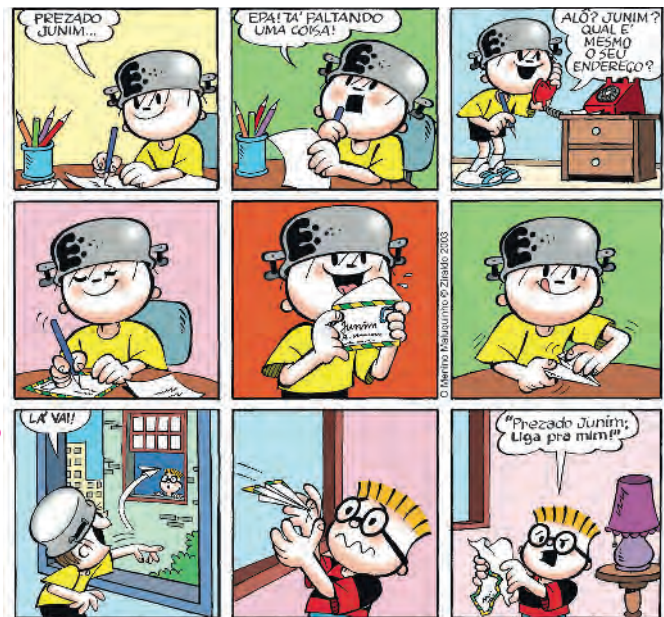
As histórias em quadrinhos apresentam uma narrativa em que imagem e texto escrito se complementam para contar uma história. Nem sempre existe um narrador, pois a história muitas vezes evolui apenas com a ação dos personagens.

Os desenhos dos personagens, por exemplo, mudam de um quadrinho para o outro, indicando ao leitor os movimentos, os pensamentos e os sentimentos dos personagens, que também são revelados pelas expressões faciais. Os cenários e os objetos não são descritos, mas apresentados por meio de imagens. Além disso, a pontuação e o tamanho variado das letras, explorando os recursos gráficos da escrita, contribuem para a expressão de sentimentos e de situações.

Leia a história em quadrinhos a seguir. Ela faz parte da série *Menino Maluquinho*, personagem criado pelo quadrinista Ziraldo (1932-2024). Nela, observamos os personagens Menino Maluquinho e Junim.

Em seguida, responda às perguntas com os colegas e o professor.

2. Ele parece indignado, pois a carta foi enviada com o pedido para que ele ligue para o Menino Maluquinho, sendo que eles já haviam se falado por telefone no terceiro quadrinho, quando Junim passou o próprio endereço para o vizinho.



ZIRALDO. Menino Maluquinho. *Jornal O Globo*, Rio de Janeiro, 2003. Globinho.

- 1 O personagem Menino Maluquinho está sorrindo em quase todos os quadros em que aparece, menos em um. Em que momento ele não está sorrindo? Por quê?
- 2 Como o personagem Junim reage ao receber a carta enviada pelo Menino Maluquinho?

104

Não escreva no livro.

Indicação para a turma

Além dos livros e das coletâneas de quadrinhos e tirinhas, as travessuras do Menino Maluquinho também viraram uma série de animação em 2022, chamada *O Menino Maluquinho*. A série pode ser recomendada para os estudantes como exemplo do diálogo entre os quadrinhos e o audiovisual.

Oriente a leitura da HQ reproduzida, destacando o tema trabalhado no texto teórico: a ordem de leitura. Explique aos estudantes que, nos quadrinhos, a sequência dos quadros e balões deve ser seguida com atenção, pois ela organiza o encaideamento da narrativa.

Em seguida, apresente brevemente o quadrinista Mauricio de Sousa, criador da *Turma da Mônica*, cujos personagens estão entre os mais conhecidos das histórias em quadrinhos brasileiras. Comente que a série começou a ser publicada no final da década de 1950, a partir de uma tira protagonizada pelo cão Bidu, um dos primeiros personagens do autor.

Sugestão de atividade

Selecione previamente exemplares de HQs para compartilhar com a turma em sala de aula. Pode ser interessante compartilhar também alguns mangás, caso haja na biblioteca da escola exemplares adequados à faixa etária dos estudantes. Em sala de aula, reserve um momento para que os estudantes possam manusear e ler os gibis, promovendo um momento de exploração, ludicidade, pesquisa e ampliação de repertórios. Explique que o mangá é um estilo de história em quadrinhos que tem origem no Japão e que faz muito sucesso com leitores do mundo inteiro, inclusive no Brasil.

Ao ler histórias em quadrinhos, precisamos estar atentos à ordem de apresentação da história, que segue o mesmo sentido da leitura e da escrita: no caso da língua portuguesa, da esquerda para a direita e de cima para baixo. Como vimos, nas HQs, as histórias são construídas quadro a quadro. Quando o desenho muda de um quadro para outro, significa que o tempo passou e que os personagens se movimentaram, permanecendo ou não no mesmo cenário.

Leia a história em quadrinhos a seguir com atenção. Ela faz parte da série *Turma da Mônica*, criada pelo quadrinista Mauricio de Sousa (1935-). Nela, observamos três personagens. Você reconhece algum deles? Em seguida, responda às perguntas com os colegas e o professor.



3. Nos três primeiros quadrinhos, Franjinha é retratado fazendo uma mesma ação. Ela é realizada sempre no mesmo lugar? Como é possível perceber isso?

4. O cachorro Bidu demora a aparecer na história em quadrinhos? Por quê?

3. Não, Franjinha chama seu cachorro Bidu para tomar banho e o procura por vários lugares diferentes. Isso é perceptível, por exemplo, pela mudança na posição da cerca, das casas e da tina cheia de água ao fundo.

4. Sim, ele aparece apenas nos dois quadrinhos finais, quando a mãe de Franjinha o chama para almoçar. Com isso, pode-se deduzir que ele estava por perto e que, apesar de ouvir a voz de Franjinha, não apareceu antes, pois não desejava tomar banho.

SOUSA, Mauricio de. *Almanacão de Férias*. São Paulo: Globo, n. 12, dez. 1992.

Essa ordem de leitura é seguida nas publicações de alguns países e regiões do mundo, mas em outros lugares a ordem de leitura pode ser diferente. Os **mangás**, histórias em quadrinhos japonesas, por exemplo, obedecem à ordem de leitura da direita para a esquerda e de cima para baixo, começando a ler do lado que, para nós, seria o final do livro.

Não escreva no livro.

105

Indicação para a turma

A obra *O grande livro dos mangás* aborda a origem e as principais características dos mangás. Se possível, selecione alguns trechos para compartilhar com a turma, cuidando para que a abordagem seja adequada à faixa etária dos estudantes.

MOLINÉ, Alfons. *O grande livro dos mangás*. São Paulo: JBC, 2005. 226 p.

Comentários sobre as atividades

6 e 7. O objetivo das atividades é que os estudantes reflitam, de forma criativa, sobre o papel das legendas e dos balões nas histórias em quadrinhos. Depois das atividades, incentive-os a compartilharem e a discutirem as histórias com os colegas. As atividades podem ser feitas com os estudantes organizados em duplas, pois, assim, eles podem se ajudar mutuamente na criação da legenda e da sequência de quadros. Nesse caso, eles vão elaborar uma história por dupla, mas cada um deverá desenhá-la individualmente. Aproveite o momento para comparar e valorizar as diferenças que aparecerem nos desenhos das duplas, mostrando as escolhas e as soluções encontradas por cada um.

Sugestão de atividade

Leve para a sala de aula balões de HQs com falas ou pensamentos já prontos. Distribua-os entre os estudantes e peça-lhes que, em grupos, criem uma sequência de quadrinhos que tenha, no mínimo, uma fala ou pensamento contidos nos balões distribuídos.

Por dentro da linguagem

Os balões

5. Incentive os estudantes a usarem entonações coerentes com o texto e a forma dos balões de fala.

A fala e o pensamento dos personagens das HQs são escritos em **balões**. O formato dos balões pode indicar se o personagem está falando em um tom normal, gritando, cochichando ou até se está pensando.

5 Observe alguns balões de HQs. Qual entonação de voz você usaria para ler cada um deles? Experimente e mostre suas ideias para os colegas e o professor.



As legendas

As **legendas** são informações ou comentários sobre o que está acontecendo na HQ, que não são apresentadas em balões de fala dos personagens. Em geral, as legendas são dispostas em um dos lados do quadrinho. Observe um exemplo da HQ que você leu no início do capítulo.



SOUSA, Mauricio de. *Magali*. São Paulo: Mauricio de Sousa/Panini Comics, n. 27, p. 52, jul. 2017.

6 Com base no que estudou sobre as HQs, use um material de anotações para criar um quadrinho que será o começo de uma história. Esse quadrinho deve ter uma legenda que explique para o leitor o que está acontecendo.

6. O quadrinho deve contextualizar a situação inicial da história.

7 Crie uma sequência para essa história com mais dois quadrinhos e pelo menos dois personagens. Esses quadrinhos devem conter balões para contar o que os personagens estão falando ou pensando.

7. Repasse com os estudantes alguns tipos de balão, mostrando como cada um imprime uma intenção específica ao que está sendo narrado.

106

Não escreva no livro.

Comentário sobre a atividade

10. Comente com os estudantes que eles podem pesquisar diferentes exemplos de onomatopeias e outras representações gráficas de sons, atentando para que a palavra ou representação se aproxime de uma forma convincente do som que se pretende representar. Explique que esse recurso das histórias em quadrinhos, muitas vezes, é indicado em letras maiores do que as letras do texto. Elas podem variar de tamanho, começando pequenas e irem aumentando para expressar a intensidade da ação a ser verbalizada. Também podem aparecer com um ou mais pontos de exclamação.

Adaptação das atividades

8 a 11. O trabalho com as onomatopeias pode ser enriquecido com a interpretação em Libras dos sons representados por palavras. Caso haja algum estudante surdo ou com deficiência auditiva na turma, convide-o a demonstrar ou a compor um sinal para as onomatopeias pesquisadas pela turma.

A representação dos sons

8. “BLAM” representa o som da porta sendo fechada com força, e “ATCHIM”, o som do lobo espirrando.

As **onomatopeias** são palavras que representam sons e elas são amplamente usadas nas histórias em quadrinhos. Aparecem com tamanho e formato de letras variados, de acordo com o som que se quer representar.

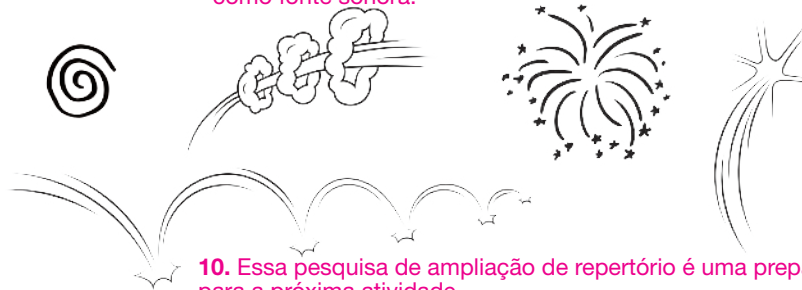
- 8 Observe os quadrinhos a seguir. As palavras “BLAM” e “ATCHIM” indicam o som de que ações?



SOUSA, Mauricio de. *Magali*. São Paulo: Mauricio de Sousa/Panini Comics, n. 27, p. 52, jul. 2017.

Além das onomatopeias, nas histórias em quadrinhos também são usadas outras formas de representação gráfica para indicar sons.

- 9 Imagine o som de cada representação apresentada a seguir. Compartilhe suas ideias com a turma. 9. Incentive os estudantes a não só descreverem, mas a produzirem os sons usando, por exemplo, o próprio corpo como fonte sonora.



10. Essa pesquisa de ampliação de repertório é uma preparação para a próxima atividade.

- 10 Pesquise onomatopeias e outras representações gráficas usadas em diferentes histórias em quadrinhos. Escreva e desenhe algumas delas em um material de anotações.
- 11 Retome a história em quadrinhos que criou nas atividades 6 e 7. Avalie se gostaria de incluir onomatopeias e outras representações gráficas nos quadrinhos feitos ou então dar continuidade à história, incluindo quadros que contenham essas representações. 11. Lembre os estudantes de que eles podem usar os elementos pesquisados na atividade anterior. Ao final, incentive-os a compartilharem os trabalhos e a discutirem a criação com os colegas.

Não escreva no livro.

107

Sugestão de atividade

Para estabelecer um diálogo com o componente curricular História, proponha que os estudantes criem uma história em quadrinhos ou tirinha ambientada em outra época, como o passado ou o futuro, e imaginem como seria o cotidiano de uma criança da idade deles nesse tempo. Instigue-os com as seguintes questões: “Como é a casa dessa criança?”; “Como ela vai para a escola?”; “Do que ela brinca?”. Para responder às questões, é importante incentivar e conduzir uma atividade de pesquisa. Para isso, selecione livros e imagens que possam servir como inspiração. Assim, é possível desenvolver um diálogo com o objeto de conhecimento *O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais*, de História.

Comentário sobre a atividade

12. Ao propor a atividade, caso a escola conte com uma biblioteca, peça aos estudantes que verifiquem se nesse espaço existe uma gibiteca. Se não houver, sugira-lhes que conversem com o bibliotecário sobre a possibilidade de criar uma. Eles podem, inclusive, fazer o pedido usando como argumento as informações deste capítulo e ressaltando a importância das histórias em quadrinhos para a diversidade de leitura. Caso eles possam colocar em prática a ideia de criar uma gibiteca na escola, é importante que sigam alguns passos na realização dessa tarefa. Assegure que os gibis selecionados sejam adequados para a faixa etária dos estudantes. Sugira a eles que dividam a tarefa em partes e que elejam quem vai coordenar cada uma. Conscientize-os de que a construção de uma gibiteca é um trabalho permanente e que eles poderão continuar contribuindo para manter o acervo. Esse trabalho poderá ter a colaboração de outras turmas da escola e até mesmo da comunidade do entorno.

Por dentro da linguagem

Os gibis

As revistas de histórias em quadrinhos são chamadas de **gibis**.

Nos gibis, em geral, há seções para os leitores. Uma delas é chamada de **correio** ou **correspondência**. Ela mostra as mensagens e as fotografias que os leitores enviam para a redação das revistas compartilhando opiniões e experiências.

A seguir, você pode observar uma montagem semelhante à seção correio ou correspondência publicada em gibis. E você: Que recado enviaria para a sua revista em quadrinhos favorita?

12. Antes de começar a desenvolver a atividade, pergunte aos estudantes se eles já frequentaram uma gibiteca e peça-lhes que relatem como ela era, como estava organizada etc.

DENIS KUWAB/SHTUTTERSTOCK

TRACY WHITES/SHTUTTERSTOCK

ANDERSON DE ANTONIO BANDEI / ARQUIVO DA EDITORA

WABERREARIEDA/SHTUTTERSTOCK

Amo ler as historinhas, principalmente as que têm muita ação e trapalhadas!
Camile Lousada Sales
7 anos – por e-mail

Todas as noites eu só durmo depois de ler um gibil!
Regiane Maia Cruz
9 anos – por e-mail

Gosto de me divertir com as histórias e os passatempos.
Paulo Goes
6 anos – por e-mail

Gibiteca é o lugar onde são guardados gibis. Algumas gibitecas fazem parte de bibliotecas; outras funcionam em locais independentes.

12 Vamos montar uma gibiteca da turma? Para isso, sigam os passos.

- Organizem uma campanha de arrecadação de gibis na comunidade escolar.
- Com o professor, escolham e preparem o local onde os gibis serão dispostos. Caixas de papelão, por exemplo, podem ser usadas como organizadores.
- Ajudem a organizar os gibis por tipo de publicação ou por temas.
- Definam em conjunto as regras de manutenção e uso da gibiteca.



Gibiteca da Biblioteca do Centro Cultural São Paulo. São Paulo, estado de São Paulo, 2010.

108

Não escreva no livro.

Personagem de HQ

Chegou a hora de criar seu próprio personagem de HQ. Vamos começar?

Lista de material

- Lápis de cor
- Papel sulfite

Como fazer

- 1 Pense em um personagem que gostaria de criar e por quê. Esse personagem pode ser uma pessoa, um animal ou até um objeto.
- 2 Imagine as características físicas do personagem e como será a personalidade dele: o que gosta de fazer, como se comporta etc.
- 3 Em uma folha de papel, liste as características do personagem e dê um nome para ele.
- 4 Faça um desenho para representá-lo. Você pode começar desenhando o contorno do personagem com um lápis. Experimente diferentes formas de representar expressões faciais e partes do corpo.
- 5 Após testar opções, em outra folha papel, desenhe o personagem da maneira que mais gostou.
- 6 Desenhe também um cenário ao redor do personagem e escreva um balão de fala em que ele se apresente ao leitor.
- 7 Ao final você pode colorir o personagem e o cenário. Para escolher as cores, considere as características físicas e a personalidade do personagem.

Momento de reflexão. Respostas pessoais. Aproveite esse momento para conversar com os estudantes sobre a importância de respeitar e valorizar as produções dos colegas. Compartilhe seu personagem com os colegas e aprecie as criações deles. Em seguida, converse com a turma. **Se possível, peça-lhes que reúnam personagens e que imaginem histórias para esses grupos.**

- Como são os personagens criados pela turma? O que há de semelhante e de diferente entre eles?
- Quais desses personagens poderiam ser reunidos em uma história?

Não escreva no livro.

109

BNCC em foco

As habilidades EF15AR04, EF15AR05 e EF15AR06 são promovidas ao propor aos estudantes que experimentem um processo de criação que envolve desenho. Eles, ainda, deverão dialogar com os colegas sobre as próprias criações.

Na aula

Para desenvolver a atividade, pode ser interessante pedir aos estudantes que identifiquem aspectos marcantes em personagens que conheçam. Você pode utilizar exemplos dos quadrinhos que foram apresentados no capítulo para estimular a reflexão ou trazer outras histórias em quadrinhos para a sala de aula, cuidando para que sejam adequadas para a faixa etária dos estudantes. Faça perguntas como: "Que roupa o personagem está vestindo?"; "Ele usa sempre algum objeto ou acessório?"; "Como é o humor dele?". Incentive, também, os estudantes a refletirem sobre os elementos do local onde o personagem aparece e a maneira como ele fala.

Comentários sobre as atividades

1 a 7. Busque recuperar os conhecimentos prévios dos estudantes, especialmente aqueles sobre linguagem teatral. Comente que imaginar o figurino do personagem, o cenário no qual ele se encontra ou outros elementos é uma boa estratégia para produzir o desenho dos quadrinhos.

BNCC em foco

A habilidade EF15AR01 é promovida, pois a seção propõe aos estudantes que identifiquem e apreciem produções visuais, cultivando a percepção e ampliando o repertório imagético.

Na aula

Explique aos estudantes que as tirinhas estão entre as seções mais lidas em jornais, revistas e sites. Com linguagem própria e, em geral, trazendo o humor como elemento principal, elas fazem não somente uma espécie de crônica dos costumes, mas também uma crítica bem-humorada do cotidiano, da cultura e da política. Em razão da popularidade, muitos personagens de tirinhas foram transpostos para a televisão e para o cinema.

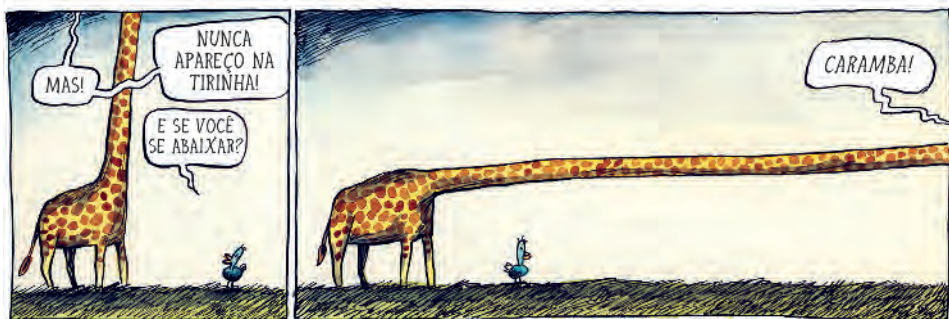
Explorando as tirinhas

Histórias contadas em poucos quadrinhos

As **tiras** ou **tirinhas** são histórias em quadrinhos mais curtas. Em geral, elas têm até quatro quadrinhos e podem ser publicadas em jornais, revistas e sites na internet. Elas podem conter humor, críticas sociais ou características poéticas, propondo uma reflexão ao leitor.

É comum que um quadrinista produza suas tirinhas usando o mesmo estilo visual, personagens e situações. Desse modo, ele cria uma série de tiras que, quando reunidas, complementam-se e compõem uma obra mais ampla acerca de determinado tema ou personagem.

A tirinha a seguir é de uma série chamada *Macanudo*, criada pelo quadrinista argentino Liniers (1973-). Leia a tirinha com atenção e, depois, responda às perguntas em uma conversa com os colegas e o professor. Anote a resposta em um material de anotações.



LINIERS. *Macanudo*. Campinas: Zarabatana Books, 2023. p. 89. (Coleção *Macanudo*, v. 6).

3. A tirinha não teria o mesmo efeito cômico caso os dois quadrinhos tivessem as mesmas dimensões, pois o humor vem justamente do fato de o pescoço da girafa não caber em nenhuma variação de formato.

- 1 O que você achou dessa tira? Você se divertiu com a leitura?
1. Respostas pessoais.
- 2 A tirinha de Liniers que você leu é de humor. Que situação representada na tirinha provoca o riso em quem a lê? **2. O humor da tirinha está no fato de a girafa ter um pescoço tão longo que não se enquadra na altura e nem na largura dos quadrinhos.**
- 3 A tirinha seria igualmente engraçada se os dois quadrinhos tivessem a mesma largura?
- 4 Em um material de anotações, faça a sua versão dessa tirinha, imaginando uma forma de desenhá-la em que o corpo da girafa apareça por completo. Depois, compartilhe sua versão com os colegas e comparem as soluções que vocês elaboraram.
4. Atividade prática. Incentive os estudantes a explorarem o espaço da tirinha experimentando diferentes formas de representar o corpo inteiro da girafa.

Comentário sobre as atividades

5 a 8. Na estrutura narrativa em questão, o aspecto engraçado da tirinha resulta da diferença entre o que é apresentado no último quadrinho e a expectativa do leitor alimentada pelos quadrinhos anteriores. Quanto maior for essa diferença, maior será a surpresa do leitor e, por conseguinte, maior será o efeito humorístico do quadrinho. Outro fator que precisa ser considerado é a sutileza dessa diferença: se o leitor não possuir conhecimentos prévios que permitam a interpretação do fato, o último quadrinho permanecerá incompreensível por excesso de sutileza e, por conseguinte, o efeito humorístico não acontecerá. De todo modo, mesmo que o esquema da produção do humor na tirinha não seja totalmente compreensível para os estudantes, é importante que todos na turma percebam que o efeito humorístico na narrativa decorre da relação entre expectativa e desfecho.

Leia outra tirinha criada por Liniers, em que há dois personagens da série *Macanudo*: a menina Enriqueta e o gato Fellini. Depois, responda às perguntas com os colegas e o professor.



LINIERS. *Macanudo*. Campinas: Zarabatana Books, 2023. p. 49. (Coleção Macanudo, v. 11).

5. Respostas pessoais. Verifique se os estudantes compreenderam que Enriqueta entende a leitura como uma forma de estar em dois lugares ao mesmo tempo.

- 5 Comente com os colegas: Por que Enriqueta diz que pode estar em dois lugares ao mesmo tempo? Você concorda com o entendimento dela?
- 6 Qual é a reação do gato quando a menina diz que pode estar em dois lugares ao mesmo tempo? E qual é a reação dele no último quadrinho?
- 7 Por que o autor da tirinha preferiu deixar o último quadrinho sem balão de fala?
- 8 Se vocês pudessem incluir um balão de fala para o gato no último quadrinho, o que elealaria? 8. Resposta pessoal. Instigue os estudantes a imaginarem a fala com base na expressão facial do personagem, relacionando, assim, palavras e imagens.

7. A questão chama a atenção dos estudantes para os aspectos da linguagem não verbal, levando-os a observar o que é comunicado pelos elementos visuais.

Descubra

Ricardo Liniers Siri é quadrinista e nasceu em Buenos Aires, na Argentina. Ele começou a desenhar ainda muito jovem, e sua obra é marcada pelo humor e pela crítica social.

A série *Macanudo* foi lançada em 2002 e, atualmente, é publicada em jornais e plataformas de diversos países.



Registro do quadrinista Liniers em Buenos Aires, Argentina, 2015.

6. O gato se mostra surpreso e curioso, pois afirma ser impossível estar em dois lugares ao mesmo tempo. No último quadro, esboça uma reação de decepção e frustração pela expressão do olhar.

Não escreva no livro.

111

Indicação para a turma

A obra *Flores selvagens*: uma história de Liniers, de autoria do quadrinista argentino, é dedicado ao público infantil e tem as filhas dele como personagens principais.

LINIERS, Ricardo. *Flores Selvagens*: uma história de Liniers.. São Paulo: VR Editora, 2021. 40 p

BNCC em foco

As habilidades EF15AR02 e EF15AR07 são promovidas quando a seção propõe aos estudantes que explorem e reconheçam elementos constitutivos das artes visuais com base na análise do processo de criação de uma HQ. Eles também vão reconhecer artistas envolvidos na produção de histórias em quadrinhos e tirinhas.

Na aula

Após abordar o conteúdo apresentado na seção, explique aos estudantes que o processo de produção de uma história em quadrinhos pode envolver ainda outras etapas, como o **argumento**, geralmente escrito pelo ilustrador ou pelo roteirista e a **diagração**, que é a forma gráfica como os elementos verbais e imagéticos serão organizados nas páginas. Também é preciso definir o **formato dos quadrinhos**, que pode variar desde um quadrado a retângulos ou até mesmo não ter um limite definido. Outro aspecto importante é a definição do **estilo** de ilustração, que costuma refletir as influências artístico-culturais dos artistas e combinar com o tipo de narrativa que a história vai contar.

Por dentro do processo de criação

Como são feitas as HQs?

O processo de criação de uma HQ envolve diversas etapas, entre elas a de **roteiro**, **ilustração** e **arte-final**.

Um mesmo artista, chamado **quadrinista**, pode ser o responsável por essas três etapas da criação de uma HQ. Mas elas também podem ser realizadas por profissionais distintos. Por exemplo, na história dos três porquinhos que você leu no início deste capítulo, os profissionais responsáveis por cada uma das etapas são João M. Mendonça (roteiro), Olga M. Ogasawara (ilustração) e Lilian A. Almeida (arte-final).

É comum haver, também, profissionais dedicados à edição do projeto, à revisão dos textos escritos e das imagens, à escolha dos formatos das letras, entre outros.

Roteiro

Chamamos de **roteiro** o texto em que é planejado o início, o meio e o fim de uma história, descrevendo tudo o que será apresentado na HQ. Esses textos são escritos por um **roteirista** e servem de guia para a criação dos quadrinhos.

Ilustração

Com base no roteiro, um **ilustrador** faz primeiro os desenhos de personagens e cenários. Depois, um **letrista** insere os balões de fala e as legendas.

Ilustrador desenhando uma história em quadrinhos.



TURKMAN/IMSHUTTERSTOCK

Pelo Brasil

MáTinta é um coletivo formado em 2018, na cidade de Manaus, estado do Amazonas. Esse grupo é composto de várias mulheres quadrinistas, que buscam inspirar outras mulheres a criar histórias em quadrinhos.

Você conhece alguma iniciativa parecida na região onde mora? Em caso negativo, gostaria que houvesse uma?



LILIAN REIS/ACERVO MÁTINTA HQ, MANAUS

Registro de ilustradoras que fazem parte do coletivo MáTinta. Manaus, estado do Amazonas, 2025.

112

Não escreva no livro.

Pelo Brasil

O coletivo MáTinta surgiu quando um grupo de mulheres visitou uma edição do Festival Internacional de Quadrinhos, que acontecia em Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, para apresentar as histórias que haviam criado em Manaus. Depois de conversar com várias mulheres artistas, elas decidiram formar o coletivo como uma maneira de incentivar a participação feminina nos quadrinhos, que era mais discreta na região onde viviam.

Para engajar mais mulheres na produção de HQs, elas criaram uma série de desafios de ilustração. Entre eles estão o Mermeyzônia, que consiste no desenho de sereias inspiradas na região amazônica; o Mantitubro, que instiga a produção de desenhos ao longo de todo o mês de outubro; e o Tirinha sem fio, em que cada página é desenhada por uma artista diferente.

Comentários sobre as atividades

1. A atividade visa levar os estudantes a refletirem sobre cada uma das etapas do processo de criação de uma HQ considerando suas vivências e interesses pessoais.
2. Com base nessa questão, os estudantes vão refletir sobre como a maneira de desenhar pode influenciar o processo criativo e o resultado.

1. Respostas pessoais. Aqueles que gostam de inventar histórias podem preferir ser roteiristas, enquanto os que gostam de desenhar podem preferir ser desenhistas ou arte-finalistas.

O **arte-finalista** é o profissional responsável pelo acabamento das ilustrações. Na arte-final, o primeiro passo é fazer o contorno das figuras na cor preta. Depois, as páginas são finalizadas com a aplicação das cores. Em alguns casos, um artista **colorista** pode ficar encarregado dessa etapa.

Observe uma imagem finalizada e, depois, a mesma imagem colorizada.

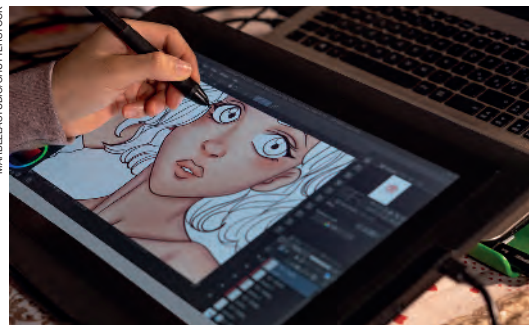


Desenho finalizado.



Desenho colorizado.

Tradicionalmente, toda a produção de uma história em quadrinhos é feita manualmente, com lápis, tintas e papéis. Com o surgimento das tecnologias digitais, esse processo também passou a ser feito por meio de aplicativos digitais de criação de imagens e do uso de mesas de desenho digital.



2. Resposta pessoal. Eles podem comentar, por exemplo, que com papel o trabalho gera mais descarte. Já na mesa digitalizadora, é mais difícil imitar texturas de desenhos não digitais, mas é mais fácil apagar e refazer o desenho.

Arte-finalista trabalhando em uma mesa de desenho digital. Itália, 2020.

- 1 Qual das etapas do processo de criação de uma HQ vocês gostariam de fazer? Por quê? Conte aos colegas e ao professor.
- 2 Quais seriam as semelhanças e as diferenças entre desenhar no papel e utilizar uma mesa digitalizadora? Converse com a turma.

Não escreva no livro.

113

BNCC em foco

As habilidades EF15AR04, EF15AR05 e EF15AR06 são promovidas nesta seção, pois os estudantes são incentivados a experimentarem um processo de criação que envolve o desenho e a escrita.

Na aula

Comente com os estudantes que cada história em quadrinhos vai compor uma página do gibi. Para isso, é fundamental a organização e a participação de todos no trabalho.

Também é possível sugerir, se julgar adequado à realidade da turma, que os estudantes utilizem um aplicativo para criar a HQ digitalmente. Caso a escola tenha laboratório de informática, essa é uma ação que pode ser feita nesse espaço e com a mediação do técnico responsável.

Vamos fazer

História em quadrinhos

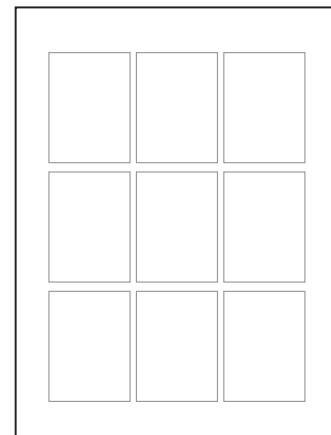
Vamos produzir histórias em quadrinhos e, depois, montar um gibi da turma?

Lista de material

- Borracha
- Lápis
- Papel sulfite
- Grampeador
- Lápis de cor
- Régua

Como fazer

- 1 Crie o roteiro de uma história que deseja contar.
- 2 Divida a folha de papel sulfite em quadros com lápis e régua. A folha pode ficar como a da imagem, mas você também pode deixar alguns quadros em tamanho maior, como nos exemplos que conheceu anteriormente.
- 3 No primeiro quadro, escreva o seu nome e o título da história. Os demais quadros devem ser ocupados pelas imagens e frases da história.
- 4 Desenhe com lápis. Os personagens podem ser pessoas, objetos ou brinquedos. Explore diferentes gestos e expressões faciais.
- 5 Lembre-se de desenhar os balões de fala nos quadros. Se necessário, crie legendas.
- 6 Quando os desenhos estiverem prontos, pinte-os usando os lápis de cor.
- 7 Caso seja possível, utilize um aplicativo para reproduzir sua história em quadrinhos digitalmente. Existem diversos aplicativos gratuitos que possibilitam a criação de HQs.
- 8 Quando sua HQ estiver pronta, o professor vai organizar as histórias e grampear as folhas, formando um gibi. Ele pode ser fotocopiado para que cada estudante guarde uma cópia. O gibi original pode integrar a gibiteca organizada pela turma.



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

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

Momento de reflexão. Respostas pessoais. Os estudantes podem refletir sobre os pontos mais desafiadores do processo e as estratégias que eles usaram para superá-los.

Leiam as histórias em quadrinhos dos colegas. Em seguida, conversem sobre elas.

- Como vocês fizeram cada uma das escolhas criativas da HQ?
- Em quais das HQs os balões de fala, as onomatopeias e outros elementos foram usados de forma mais criativa?

Indicação para você

A obra *A educação está no gibi*, escrita pelo jornalista e cartunista Djota Carvalho, apresenta diferentes estratégias de abordagem das HQs em sala de aula.

CARVALHO, Djota. *A educação está no gibi*. São Paulo: Papyrus, 2006. 112 p.

Fanzines: criando com liberdade!

Você já pensou em fazer sua própria revista? Isso é um *fanzine*: uma revista feita à mão, com desenhos, histórias, ideias e o que mais você quiser. O nome vem da contração de dois termos em inglês: *fanatic* e *magazine* que, em português, significa “revista de fã”.

O diferencial desse tipo de publicação, também chamada de *zine*, é que cada página pode ter um elemento diferente relacionado a um tema que o autor tenha interesse. Podem ser textos e ilustrações autorais, recortes de revistas e jornais, fotografias, entre outras possibilidades.

Crianças e adultos usam os *fanzines* para contar o que pensam, mostrar o que sentem e até falar sobre o que querem mudar no mundo. As publicações podem até mesmo juntar contribuições de várias pessoas. Quando você cria um *fanzine*, está exercendo sua liberdade de expressão.

Infográfico clicável O que é zine

Explorando o assunto

1. Incentive os estudantes a pensarem em temas próximos, como o *bullying*, os cuidados com os animais etc.
1. Que assuntos do bairro onde mora ou da escola em que estuda merecem ser compartilhados, discutidos ou mesmo valorizados? Como um *fanzine* poderia ajudar nessa tarefa?
2. Com base na reflexão inicial, oriente os estudantes a definirem um tema que tenham interesse para ampliar a pesquisa.
2. Escolha um tema para abordar em um *fanzine* e compartilhar com a comunidade escolar. Faça uma pesquisa sobre esse assunto.
3. Ajude os estudantes a encontrarem soluções para a organização dos tópicos da revista.
3. Em um material de anotações, organize um roteiro para um *fanzine*. Defina os tópicos que gostaria de incluir na revista e a ordem em que vão entrar nas páginas.

Faça a sua parte

3 e 5. Atividades práticas.

4. Produza seu *fanzine*! Depois, para compartilhar a revista, você pode fotocopiá-la ou emprestar seu exemplar a quem quiser.
5. Incentive também outras pessoas a se expressarem por meio de *fanzines*, compartilhando o que você aprendeu.

Transforme o que você pensa em palavras e imagens!



PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

115

Explorando o assunto

O objetivo da seção é incentivar nos estudantes uma consciência crítica sobre o entorno deles, fortalecendo a noção de pertencimento e o direito à expressão. Os *fanzines*, como produções independentes e acessíveis, tornam-se pontes entre o cotidiano dos estudantes e os espaços sociais que ocupam, contribuindo para o desenvolvimento de uma escuta ativa, do respeito às diferenças e da participação cidadã.

Faça a sua parte

Os estudantes devem refletir sobre a expressão e as vivências deles, aproximando o conceito de *zine* da realidade pessoal. Assim, poderão intervir e aplicar o conhecimento adquirido em seus próprios territórios.

Conexões em foco

A atividade permite uma abordagem interdisciplinar com Língua Portuguesa ao explorar a produção de sentidos por meio de texto verbal e texto imagético.

Também dialoga com o Tema Contemporâneo Transversal **Educação em direitos humanos** ao valorizar a liberdade de expressão na construção de uma sociedade mais justa. Além disso, articula-se com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável **10 Redução das desigualdades** ao incentivar o reconhecimento das realidades diversas como parte fundamental do processo educativo e da vida em sociedade.

O que você aprendeu nesta unidade?

Na aula

Esta seção auxilia a consolidação das aprendizagens e fornece subsídios para a avaliação processual. Com base nas respostas dos estudantes, é possível identificar dificuldades e avaliar a necessidade de ajustar as estratégias pedagógicas ou retomar o conteúdo dos capítulos a fim de complementar as aprendizagens.

Comentários sobre as atividades

- 1 a 3.** Se julgar oportuno, antes de propor as atividades, retome o conteúdo do Capítulo 5 com os estudantes.
- 4.** Essa atividade desperta a criatividade e retoma os elementos imagéticos do cordel estudados na unidade. Para a produção, os estudantes podem retomar a técnica da xilogravura, explorada no Capítulo 5.
- 5 e 6.** Retome com os estudantes as aulas sobre HQs, ou histórias em quadrinhos, que são narrativas contadas por meio de desenhos e textos, com uso de personagens, balões de fala, legendas, cenários e imagens em sequência para contar o que está acontecendo. Incentive-os a compartilhar o repertório de leitura de HQs e seus interesses e a retomarem as etapas envolvidas na criação de uma HQ.

O que você aprendeu nesta unidade?

Vamos recordar as descobertas que você fez durante o estudo desta unidade? Responda às questões a seguir em um material de anotações.

- 1** Complete a afirmação: **1. A alternativa correta é a c.**
- A literatura de cordel foi trazida ao Brasil pelos portugueses e se tornou bastante popular principalmente na
- a. Região Sul.
 - b. Região Sudeste.
 - c. Região Nordeste.
 - d. Região Centro-Oeste.
- 2. A xilogravura é uma técnica de gravura feita com base em uma matriz entalhada em madeira. Ela é usada tanto nas capas dos cordéis como nos textos verbais e imagéticos que compõem as histórias.**
- 3. Os cordéis, tradicionalmente, contam histórias cômicas, mitológicas ou relacionadas ao dia a dia do sertão, como a relação do povo sertanejo com a natureza e as dificuldades da vida.**
- 2** O que é a xilogravura e qual é a relação dessa técnica com os cordéis?
- 3** Sobre o que falam os textos dos cordéis? Dê exemplos de temas.
- 4** Recrie a capa de um livro de que você gosta. Para isso, utilize técnicas de gravura e inspire-se nas capas de livros de literatura de cordel, como os exemplos apresentados a seguir. Depois, compartilhe sua criação com os colegas.
- 4. Incentive a expressão visual e o uso dos elementos estudados na arte do cordel.**



Folhetos de cordel com capa ilustrada com imagens produzidas em xilogravura. Guarulhos, estado de São Paulo, 2025.

- 5** O que são histórias em quadrinhos e como elas se relacionam com a arte? Quais são as suas HQs preferidas? Compartilhe as respostas com os colegas e o professor.
- 116** **5. São histórias contadas com imagens e palavras, integrando ilustração e narrativa nessa forma de arte.**

Não escreva no livro.

- 6 Quais são três das etapas envolvidas na criação de uma história em quadrinhos e o que acontece em cada uma?
- Roteiro (a história é criada e escrita), ilustração (a história é ilustrada) e arte-final (os desenhos são finalizados e depois colorizados).
6. A alternativa correta é a a.
 - Roteiro (a história é criada e escrita), colorização (as ilustrações são colorizadas) e arte-final (as páginas são digitalizadas).
 - Roteiro (a história é desenhada a lápis), colorização (as ilustrações são colorizadas) e arte-final (as páginas são digitalizadas).
 - Ilustração (a história é ilustrada a lápis), colorização (as ilustrações são colorizadas) e arte-final (as páginas são digitalizadas).

- 7 De que forma os elementos das histórias em quadrinhos, como as ilustrações, os balões e as onomatopeias, ajudam a contar as histórias?

7. As ilustrações demonstram o que está acontecendo, os balões indicam o que os personagens falam ou pensam, e as onomatopeias são palavras que imitam os

- 8 Retome a seção **O mundo que queremos** e o texto sobre a criação de *fanzines*. Depois, reflita sobre a importância de espaços de expressão na escola e na sociedade em que vivemos. Responda, então, às seguintes questões.

a. Como você costuma expressar o que sente e o que pensa?

b. Por que os *fanzines* podem ser uma maneira de expressar ideias?

8. Respostas pessoais. Garantir espaços de expressão na escola é essencial para o desenvolvimento emocional, social e criativo dos estudantes.

- 9 O que você mais gostou de aprender e fazer nas aulas de Arte? Por quê?

Converse com os colegas e o professor. **9. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a expressarem as próprias opiniões e, se possível, valorize os interesses deles em futuras propostas.**

- 10 Como você participou das propostas com a turma durante as atividades de Arte?

10. Resposta pessoal. Essa questão ajuda os estudantes a refletirem sobre atitudes e comportamentos, além da produção artística.

- 11 Quando algo estava difícil, como você lidou com isso nas aulas? Buscou ajuda dos colegas ou do professor?

11. Respostas pessoais. Proponha uma roda de conversa para que os estudantes compartilhem estratégias de superação, valorizando atitudes de colaboração.

Nas atividades em grupo, você foi gentil com os colegas e os ajudou quando tiveram dificuldade?



PAULLA KRANZARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

117

7. A pergunta desenvolve a percepção dos diferentes elementos utilizados nas HQs. É interessante apresentar exemplos visuais para reforçar a função de cada elemento e estimular os estudantes a criarem as próprias histórias em quadrinhos.

9, 10 e 11. O objetivo das questões de autoavaliação propostas é estimular a reflexão dos estudantes sobre o próprio processo de aprendizagem, os interesses despertados, as atitudes durante as aulas e as formas de convivência com os colegas. É importante que o momento de responder às perguntas seja conduzido com acolhimento, reforçando que errar ou ter dificuldades faz parte do processo de aprendizagem. A roda de conversa deve ser um espaço de escuta ativa e partilha, em que cada estudante possa se expressar com liberdade e seja valorizado por suas conquistas e incentivado a superar desafios. Se os estudantes manifestarem dificuldades ao longo do percurso, procure conversar com eles para compreender se essas questões estão relacionadas ao comportamento, ao entendimento dos conteúdos ou ao uso dos materiais. Esse momento também contribui para o desenvolvimento da consciência crítica e das responsabilidades individual e coletiva no ambiente das aulas de Arte.

Unidade 4

Na aula

Nesta unidade, os estudantes vão explorar formas de expressão de animação tanto no teatro como no audiovisual. Primeiro, a unidade vai explorar o teatro de bonecos nas diferentes formas de expressão que apresenta e valorizar as práticas da cultura popular. Em seguida, o tema da animação será investigado pela perspectiva dos filmes de animação, com destaque para a técnica de animação em *stop-motion*. Ao longo da unidade, os estudantes poderão se envolver em processos criativos, individuais e coletivos, de contar histórias.

As questões propostas no **Vamos conversar** têm como objetivo ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o teatro de bonecos e os filmes de animação, além de incentivar o compartilhamento de experiências pessoais com essas formas de expressão. O professor pode conduzir uma roda de conversa, promovendo a escuta entre os estudantes e identificando repertórios culturais, gostos, curiosidades e vínculos com a criação de histórias e personagens.

Unidade

4

Histórias animadas



DANILLO SOUZA/ARQUIVO DA EDITORA



118

Não escreva no livro.

Planejamento

As atividades propostas nesta unidade requerem o uso de alguns materiais. Para facilitar o planejamento das aulas, confira a lista a seguir com tudo que é necessário para realizá-las.

- Barbante
- Borracha
- Botões
- Câmera fotográfica
- Canetas hidrográficas
- Cola para tecido
- Computador
- Copo plástico
- Furador de papel
- Lã ou barbante
- Lápis
- Lápis de cor
- Massa de modelar
- Meia
- Papel sulfite
- Papéis ou EVA coloridos
- Pedaco de cartolina de cor clara
- Régua
- Retalhos de tecido
- Tesoura de pontas arredondadas

Vamos conversar

1. Vocês já brincaram de contar uma história usando bonecos?
2. Já criaram vocês mesmos um boneco ou outro brinquedo? Como ele era e como foi o processo?
3. Vocês gostam de filmes de animação? Quais são os filmes de que mais gostam?
4. Vocês imaginam como é feito um filme de animação? **1 a 4. Respostas pessoais.**

DANILLO SOUZA/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

119

Comentários sobre as atividades

2. Os estudantes podem comentar sobre experiências criativas, vivenciadas na escola ou fora dela. As atividades práticas podem ser planejadas tendo como base esses saberes prévios.
4. Os estudantes podem compartilhar repertórios ou levantar hipóteses sobre os modos de produção de animações e outras criações audiovisuais.

Capítulo 7

Objetivos

- Caracterizar diferentes tipos de teatro de bonecos.
- Apreciar o trabalho de companhias de teatro de bonecos e reconhecer o trabalho de mestres bonequeiros.
- Reconhecer o uso de bonecos em produções audiovisuais.
- Reconhecer e valorizar o Teatro de Bonecos Popular do Nordeste como patrimônio cultural brasileiro.
- Criar um boneco e apresentar uma cena de teatro de bonecos.

Capítulo

7

Teatro de bonecos

O **teatro de bonecos** é uma arte praticada há muitos anos por povos de diferentes culturas. Essa forma teatral encanta públicos de todas as idades e é utilizada para contar diferentes histórias. **Aquecimento.** Os estudantes devem compartilhar suas próprias experiências com histórias cujos personagens sejam os bonecos deles e, assim, serão mobilizados para o tema teatro de bonecos.

Pense nas vezes em que brincou de faz de conta usando bonecos. Você costuma criar uma voz para o boneco? Ou imaginar o que ele está sentindo ou pensando?

Observe a imagem e, depois, converse com o professor e os colegas sobre as questões apresentadas a seguir.



Registro de apresentação do espetáculo *A Bruxinha*, da Cia. Truks. São Paulo, estado de São Paulo, 2018.

- 1 Como será criar e “dar vida” a um boneco?
1. Resposta pessoal. Após ouvir os estudantes, pergunte se eles conhecem diferentes tipos de boneco, como marionetes, fantoches e mamulengos.
- 2 Como o boneco retratado na fotografia é manipulado?
2. O boneco é manipulado por três artistas, cada um utilizando as mãos para movimentar partes específicas do corpo dele, como a cabeça, os braços e as pernas. Comente com os estudantes que essa técnica recebe o nome de manipulação direta.
- 3 Vocês já assistiram a um espetáculo de teatro de bonecos? Compartilhem como foi ou como acreditam que seria a experiência.

No teatro de bonecos, podem ser utilizadas diferentes técnicas e diversos tipos de material. Ao longo deste capítulo, vamos estudar alguns desses elementos.

- 120** **3. Resposta pessoal.** Incentive os estudantes a compartilharem as próprias experiências com o teatro de bonecos.

Não escreva no livro.

BNCC em foco

As competências gerais da Educação Básica 1, 3, 4 e 9 são abordadas neste capítulo ao promover a valorização e a fruição de manifestações artísticas e culturais. Os estudantes vão exercitar o diálogo e a cooperação em processos de criação.

As competências específicas de Linguagens 1, 2, 3 e 5 são mobilizadas ao propor aos estudantes que conheçam, explorem e utilizem práticas da linguagem do teatro, ampliando o repertório imagético e cultural e desenvolvendo o senso estético. Além disso, eles terão a oportunidade de

compartilhar experiências, ideias, sentimentos e informações desenvolvendo práticas colaborativas.

As competências específicas de Arte 1, 2, 3, 4, 8 e 9 são exploradas ao promover a fruição e a análise de produções artísticas teatrais. Os estudantes vão experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação nos momentos de criação, fruição e reflexão, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia e da autoria no trabalho coletivo e colaborativo em arte.

Olha o olho dos meninos

Observe as imagens a seguir. Elas são registros do espetáculo *Olha o olho dos meninos*, do **Grupo Bricoleiros**, de Fortaleza, no estado do Ceará.



Registro do espetáculo *Olha o olho dos meninos*, do Grupo Bricoleiros. Fortaleza, estado do Ceará, 2018.



Registro do espetáculo *Olha o olho dos meninos*, do Grupo Bricoleiros, no Festival de Teatro de Fortaleza. Fortaleza, estado do Ceará, 2019.



Registro do espetáculo *Olha o olho dos meninos*, do Grupo Bricoleiros. Fortaleza, estado do Ceará, 2018.

Não escreva no livro.

121

Explorando o teatro de bonecos

BNCC em foco

A habilidade EF15AR18 é mobilizada, pois os estudantes vão conhecer o teatro de bonecos, o que favorece a construção de vocabulário e repertório relativos à linguagem do teatro.

Na aula

Observe, com os estudantes, as fotografias do espetáculo. Oriente-os a observarem os detalhes da confecção dos bonecos e como os atores os manipulam. Explique a eles que, no teatro de bonecos, o ator está em segundo plano, emprestando a voz e o corpo para animar os personagens.

Indicação para a turma

Se possível, acesse o [site](#) do Grupo Bricoleiros e busque vídeos de apresentações da peça *Olha o olho dos meninos* e outras criações da companhia. Esses vídeos podem contribuir para a análise do espetáculo, assim como para a compreensão, por parte dos estudantes, do processo de criação do grupo e como ocorre a encenação no teatro de bonecos.

Adaptação de atividades

Caso haja estudantes que estejam dentro do Transtorno do Espectro Autista na turma, avalie se eles demonstram dificuldade para reconhecer as expressões faciais dos bonecos e seus significados emocionais. Antigamente, acreditava-se erroneamente que essa dificuldade seria devido à menor empatia de pessoas autistas (TEA). Atualmente, sabe-se que as pessoas com TEA sentem empatia, mas percebem e expressam as emoções de outro modo. Caso julgue pertinente, disponibilize cartões com imagens de expressão, que podem ficar afixados na parede da sala de aula. Pensar em emoções e sentimentos e tomar consciência do que se está sentindo, bem como do que o outro está sentindo, é uma habilidade socioemocional importante para todos.

Explorando

o teatro de bonecos

EDER LIMA/ARQUIVO GRUPO BRICOLEIROS



1. Na primeira imagem, os personagens estão acariciando um gatinho. Na segunda, um personagem toca bateria, e o outro está deitado no sofá. Na terceira, os personagens parecem tristes, enquanto ouvem o personagem adulto, que tem uma expressão brava. Na quarta, é possível ver os personagens e os atores-manipuladores que os interpretam.

Registro do espetáculo *Olha o olho dos meninos*, do Grupo Bricoleiros. Fortaleza, estado do Ceará, 2018.

- 1 O que está acontecendo em cada uma das imagens?
- 2 Que tipos de material parecem ter sido utilizados na confecção dos bonecos?
2. Resposta pessoal. Ouça as hipóteses dos estudantes. Depois, comente que os bonecos são feitos com diferentes tipos de material, como tecidos, espumas e uma estrutura mais rígida para o rosto.
- 3 Como os bonecos são animados, isto é, “ganham vida”?
- 4 De que forma os atores estão vestidos? Como é o cenário?
3. Os artistas manipulam os bonecos com as mãos, dando movimentos a eles.

A peça *Olha o olho dos meninos* conta a história de como duas crianças descobrem o que é mentir. Os personagens centrais são dois irmãos que, ao brincar, bagunçam a casa e acabam sendo descobertos pela mãe. Com receio de levar bronca, eles inventam desculpas. Aos poucos, os personagens vão descobrindo que mentir nunca é uma boa ideia. No fim, toda a família aprende uma lição importante: dizer a verdade pode ser difícil, às vezes, mas é sempre o melhor caminho.

4. Os atores estão vestidos de preto, mesma cor do cenário. Explique aos estudantes que esse recurso é utilizado para dar destaque visual aos bonecos.

Descubra

O **Grupo Bricoleiros** foi criado em 2004 pelos artistas Cristiano Castro e Eliania Damasceno. Desde sua fundação, o grupo trabalha com a pesquisa e a criação de bonecos cheios de expressão.

A maior parte dos espetáculos desenvolvidos pelo grupo é feita com marionetes. O trabalho do Grupo Bricoleiros já foi apresentado em muitos eventos e festivais de teatro no Brasil e no exterior.

122

Não escreva no livro.

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

Indicação para a turma

O livro *A verdade segundo Arthur* aborda de forma lúdica a importância de sempre falarmos a verdade. A leitura pode ser indicada como ampliação da abordagem da temática da peça *Olha o olho dos meninos*.

HOPGOOD, Tim. *A verdade segundo Arthur*. Tradução: Gilda de Aquino. Ilustrações: David Tazzyman. São Paulo: Brinque-Book, 2018.

Contando histórias com bonecos

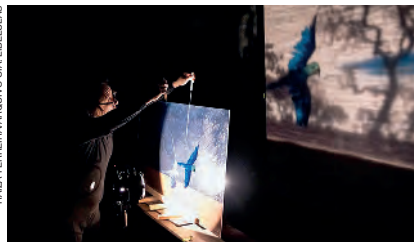
O teatro de bonecos é praticado desde tempos antigos, em diferentes partes do mundo. Os bonecos eram utilizados para contar histórias em espaços variados, como praças e feiras.

Existem muitas formas de fazer teatro com bonecos. Conheça, a seguir, alguns tipos de bonecos e exemplos de como eles podem ser manipulados pelos atores.

Os **fantoches** são bonecos que se encaixam nas mãos do artista, como uma luva. Por isso, também são conhecidos como **bonecos de luva**. Nesse tipo de boneco, são os dedos e os braços do artista que criam movimentos.

Os **bonecos de vara** também são articulados e têm bastões ou varas conectadas às partes do corpo do boneco, permitindo que o artista o movimente.

Os **bonecos de fio**, ou **marionetes**, são bonecos articulados e com fios conectados a diferentes partes do corpo. Nesse caso, o artista controla os fios para produzir os movimentos.



Registro do espetáculo com bonecos de vara *Sob o céu do Cerrado*, da Cia. Libélulas, Marília, estado de São Paulo, 2025.



Registro do espetáculo com fantoches *Que monstro te mordeu?*, de Carla Candiotto. São Paulo, estado de São Paulo, 2018.

Não escreva no livro.



Registro do espetáculo com bonecos de fio *Grande Circo Grandevo*, do grupo Pequeno Teatro do Mundo. São Paulo, estado de São Paulo, 2024.

Por dentro do teatro de bonecos

BNCC em foco

As habilidades EF15AR03, EF15AR18 e EF15AR23 são mobilizadas na seção ao propor aos estudantes conhecerem mais sobre o teatro de bonecos, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos à linguagem teatral.

Na aula

Ao ler com a turma o texto sobre o teatro de bonecos, oriente-os a observarem, com atenção, as fotografias e a explorarem as informações das legendas. Ressalte que essa forma teatral apresenta uma enorme variedade de possibilidades, bem como técnicas de construção e manipulação de bonecos.

Se possível, faça buscas na internet de vídeos e imagens de produções artísticas que exemplifiquem as técnicas apresentadas e compartilhe com a turma.

Indicação para a turma

O livro *Brincando com teatro de bonecos* traz informações sobre a história do teatro de bonecos e dicas de como transformar essa expressão cultural em uma grande brincadeira, com oficinas e montagem de pequenas encenações.

RIOS, Rosana. *Brincando com teatro de bonecos*. 4. ed. São Paulo: Global, 1999.

Na aula

Ao abordar os bonecos de manipulação direta, retome com os estudantes os conhecimentos prévios sobre a importância do cenário para a construção da narrativa em linguagem teatral. Espera-se que os estudantes percebam que o balcão, a mesa e o anteparo das sombras são elementos que constituem o cenário onde os personagens vão se movimentar ao longo da história a ser contada.

Descubra

Se possível, amplie a análise do *bunraku* em sala de aula. O texto a seguir pode contribuir para essa ampliação.

Possivelmente uma das maiores influências no recorrente uso da animação à vista do público vem do *bunraku*. Esta arte teatral japonesa, composta por três distintas partes – a narração épica, a música instrumental e a animação de bonecos – que se complementam, possui algumas peculiaridades no que se refere à animação dos bonecos.

Até o início do século XVIII, as representações [...] eram feitas de forma que os animadores ficavam ocultos do público e havia um animador para cada boneco. Eles somente começam a ganhar visibilidade perante o público, tal como conhecemos hoje, a partir de 1705 [...].

Cerca de trinta anos depois surge outra característica marcante desta arte: a utilização de três animadores em cada um dos bonecos que representam personagens principais da narrativa. Para dar mais realismo e precisão aos movimentos, cada animador é respon-

Por dentro

do teatro de bonecos

Há outras formas de criação e técnicas de manipulação de bonecos. Uma delas é o **boneco de balcão** ou **de mesa**. Nesse caso, o artista fica atrás de uma mesa, de uma bancada ou de um balcão, invisível para o público. O boneco é manipulado por meio de um mecanismo na parte de trás da cabeça ou das costas que permite controlar os movimentos com precisão.

Na técnica da **manipulação direta**, os bonecos são manipulados sem o uso de varas, fios ou hastes. Nessa técnica, as partes do corpo do boneco são articuladas pela manipulação direta dos atores, muitas vezes em duplas ou trios.



Registro do espetáculo com manipulação direta *A Bruxinha* (1991), da Cia. Truks, em São Paulo, estado de São Paulo, 2010.

Infográfico clicável *Bunraku*

Descubra

O *bunraku* é um teatro tradicional de bonecos japonês que utiliza a técnica da manipulação direta. Cada boneco é manipulado por três pessoas: o operador principal e dois assistentes, que são responsáveis por manipular os braços e as pernas do personagem. Para não chamar a atenção do público, eles vestem roupas pretas, e os assistentes usam até um capuz para esconder o rosto.



Registro de apresentação de *bunraku*, em Tóquio, Japão, 2020.

124

Não escreva no livro.

sável por uma parte do boneco, de acordo com uma hierarquia. O menos experiente, anima os pés; o de nível intermediário é responsável pela mão esquerda do boneco e o mais graduado anima a cabeça e o braço direito, além de sustentar a maior parte do peso do boneco em seu antebraço esquerdo. No entanto, para evitar que este grande volume de pessoas atrás do boneco desvie toda a atenção dos espectadores, os animadores vestem-se inteiramente de negro. Desta forma, convencionou-se que eles não existem [...]. Quando a cena a ser representada é de difícil execução ou exige uma grande dramaticidade, os três animadores cobrem-se totalmente, incluindo as mãos e a cabeça.

BELTRAME, Valmor; SOUZA, Alex de. Teatro de bonecos e a animação à vista do público. *DAPesquisa*, Florianópolis, v. 3, n. 5, p. 816-824, 2019.

Na aula

Após a leitura do texto, promova uma roda de conversa sobre o corpo dos bonecos antes das atividades seguintes. Abra espaço para que os estudantes expressem suas impressões sobre a proporção das partes do corpo dos bonecos e suas articulações. Se considerar oportuno, distribua folhas de jornal para os estudantes e proponha que modelem um boneco com forma humana usando esse material. Eles podem amassar e enrolar pedaços do papel para formar o corpo, a cabeça, os braços e as pernas do boneco. Depois, oriente-os a usar fita-crepe para juntar as partes do corpo.

Além do espetáculo *Olha o olho dos meninos*, o Grupo Bricoleiros tem em seu repertório uma peça que utiliza uma técnica de marionetes de origem japonesa: o espetáculo *Criaturas de papel*. A peça apresenta uma história sobre amizade, encontros e desencontros que fazem parte da vida. Um cachorro, uma garça e figuras humanas são os protagonistas.

Todos os elementos da cena — dos bonecos à cenografia — são feitos inteiramente de papel. As formas desses elementos são inspiradas nas dobraduras do *origami*, técnica japonesa de dobradura.



Registro do espetáculo *Criaturas de papel*, do Grupo Bricoleiros. Guaramiranga, estado do Ceará, 2012.



Registro do espetáculo *Criaturas de papel*, do Grupo Bricoleiros. Guaramiranga, estado do Ceará, 2012.

- 1 Quais são as semelhanças e diferenças entre as formas de fazer teatro de bonecos? Escreva em um material de anotações. **1. Uma possível semelhança é o foco no boneco, e não no ator-manipulador. Como diferenças, os estudantes podem indicar os diferentes tipos de material utilizados, além das diversas formas de manipular os bonecos.**
 - 2 Que forma de fazer teatro de bonecos parece mais desafiadora? Por quê? **2. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes possam refletir sobre a habilidade necessária para a manipulação de cada tipo de boneco. O importante é que possam**
 - 3 Alguma dessas formas de teatro de boneco desperta seu interesse? Gostaria de assistir a alguma peça com elas? Comente com os colegas. **justificar a própria opinião e trocar diferentes pontos de vista.**
- 3. Respostas pessoais. Se possível, convide um grupo de teatros de bonecos da região para uma apresentação na escola.**
- Não escreva no livro.**

125

Sugestão de atividade

Pergunte aos estudantes se eles conhecem o *origami* e, se considerar oportuno, proponha uma atividade para que eles experimentem fazer dobraduras utilizando essa técnica japonesa. Para isso, será necessário disponibilizar para a turma papel para dobradura, papel sulfite, papel dobradura ou outro papel resistente, que não rasgue facilmente com repetidas dobras. O material deve ser cortado em formato quadrado. Na internet, podem ser encontrados esquemas passo a passo de como fazer diferentes tipos de *origami*. Para realizar a atividade com a turma, pesquise e experimente algumas dessas possibilidades, a fim de selecionar exemplos que considere adequados para realizar com os estudantes.

O *Castelo Rá-Tim-Bum* é um dos programas infantis mais marcantes da televisão brasileira. Foi criado em 1994 pela TV Cultura, com direção de Cao Hamburger (1962-) e Anna Muylaert (1964-).

O programa reunia educação, fantasia e humor, e tudo acontecia dentro de um castelo mágico, onde viviam o menino feiticeiro Nino, seus tios e outros personagens curiosos. Entre eles, estão diversos bonecos manipulados, como o Ratinho, que ensinava a tomar banho cantando, e o Gato Pintado, que morava na biblioteca e adorava ler.

Esses personagens foram criados com técnicas de manipulação direta e por varas, com o trabalho de atores-manipuladores que ficavam escondidos, animando os bonecos. A combinação de cenários criativos, trilha sonora envolvente e linguagem lúdica fez do *Castelo Rá-Tim-Bum* um clássico da TV brasileira e uma referência na produção educativa e cultural do país.

Se possível, busque nas plataformas de vídeo cenas do *Castelo Rá-Tim-Bum* em que apareçam os bonecos e as exiba para os estudantes, orientando-os a observarem como ocorre a manipulação e o uso dos bonecos em um contexto audiovisual.

Os bonecos no audiovisual

Os bonecos também podem ganhar vida fora dos palcos do teatro: eles aparecem em filmes, programas de TV e vídeos por meio das produções audiovisuais. Nessa linguagem, a técnica de manipulação dos bonecos pode ser feita com fios, mãos, varetas ou até mesmo com tecnologia digital. Tudo é pensado para que pareçam personagens vivos, cheios de emoção e movimento diante dos olhos dos espectadores.

No Brasil, existem produções televisivas reconhecidas pelo uso de bonecos. Um exemplo é o programa *Castelo Rá-Tim-Bum*, de 1994, que tinha personagens como a Cobra Celeste, o Ratinho, o Gato Pintado, o Mau, o Godofredo, o Porteiro, entre outros bonecos manipulados com varas ou por baixo dos cenários, como um balcão.



Personagens Mau e Gato Pintado, do programa infantil *Castelo Rá-Tim-Bum*.

- 4 Vocês conhecem outros filmes ou séries em que há bonecos como personagens? Em caso afirmativo, fale sobre eles com os colegas. **4. Incentive os estudantes a compartilharem seus repertórios e, se possível, selecione filmes de animação com bonecos para assistir com a turma.**
- 5 Vocês já experimentaram alguma das formas de teatro de bonecos apresentadas? Em caso afirmativo, como foi a experiência? Caso não conheçam, qual delas gostariam de experimentar e por quê? **5. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilharem as experiências deles. É possível que já tenham brincado com fantoches, dedoches ou mesmo outras formas de teatro de animação, como os teatros de sombras e de objetos.**

Descubra

O documentário *Thiago & Ísis e os biomas do Brasil* (Descoloniza Filmes, 2025) apresenta uma viagem por diferentes biomas nacionais: o Cerrado, o Pantanal e a Mata Atlântica. O filme narra histórias reais vividas pelo ambientalista e cineasta João Amorim e seus filhos, Thiago e Ísis. Em cada local, eles ajudam um animal em perigo e descobrem a importância da preservação ambiental. A viagem é narrada de forma lúdica, combinando atores, personagens de fantoches e imagens reais dos biomas visitados.

Com a ajuda de um adulto, busque o *trailer* do documentário, que pode ser encontrado em plataformas de compartilhamento de vídeo.

Ler para entrar na fantasia

Você viu como os bonecos podem ganhar vida no teatro, na televisão e no cinema. Agora, vai ver um boneco dos livros ganhando vida. Leia e aproveite o trecho a seguir.

Nessa leitura, busque se divertir e criar em sua imaginação a cena apresentada.

Dicas

- Antes de ler, imagine: Como seria “dar vida” a um boneco? O que ele faria?
- Enquanto lê, observe os detalhes e os elementos que “dão vida” ao boneco.

2. Gepetto entalhou madeira e fez cabelos, olhos, nariz, boca. Os primeiros sinais de vida foram os olhos do boneco se movendo, o nariz crescendo e a boca rindo.

[...] Mal entrou em casa, Geppetto logo tomou as ferramentas e começou a talhar e fabricar o seu boneco.

— Que nome lhe darei? — disse para si mesmo. — Quero que se chame Pinóquio. Este nome lhe trará sorte. [...]

Depois de encontrar o nome para seu boneco, passou a trabalhar com afinco, e foi logo fazendo os cabelos, depois o rosto, depois os olhos.

Prontos os olhos, imaginem seu encantamento quando percebeu que os olhos se moviam e olhavam bem fixos para ele.

Geppetto [...] ficou encabulado, e disse com um resmungo ressentido:

— Seu olhudo de pau, por que está me olhando assim?

Ninguém respondeu.

Então, depois dos olhos, fez o nariz; mas o nariz, mal tinha sido feito, começou a crescer [...].

Depois do nariz, fez a boca.

A boca ainda nem estava pronta e já começava de repente a rir. [...]

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. 2. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2013. p. 21-24.

1 Você já conhecia essa história? Comente com os colegas.

1. Resposta pessoal.

2 Que detalhes Geppetto criou em seu boneco? Quais foram os primeiros sinais de que o boneco estava ganhando vida?

Ler observando os detalhes fez você se divertir e se envolver mais com a história?

Não escreva no livro.

127

Ler para entrar na fantasia

Verifique previamente se os estudantes já conhecem a história de Pinóquio, seja por meio da leitura de livros, contações de histórias, seja por alguma das diversas adaptações cinematográficas disponíveis. Caso perceba que a maioria não está familiarizada com a narrativa, apresente um breve resumo da história do boneco de madeira que ganha vida e cujo nariz cresce toda vez que ele conta uma mentira. Se julgar adequado ao planejamento da aula, considere a possibilidade de assistir com a turma a uma adaptação do filme, promovendo um momento de escuta, reflexão e discussão coletiva.

Explique aos estudantes que a história de Pinóquio tem origem na Itália e foi escrita por Carlo Collodi entre os anos de 1881 e 1883. Inicialmente, a obra foi publicada em capítulos em um jornal infantil italiano sob o título *As aventuras de Pinóquio*. Posteriormente, os episódios foram reunidos em um livro, que se tornou um clássico da literatura infantojuvenil.

A história original reflete o contexto social e econômico da Itália no final do século XIX, período marcado por pobreza, desigualdade e instabilidade econômica. Por meio das aventuras do boneco e de seu criador, Geppetto, o autor aborda temas como o valor da educação, a importância da responsabilidade e o desejo de transformação pessoal.

BNCC em foco

As habilidades EF15AR02, EF15AR03, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06, EF15AR19, EF15AR21 e EF15AR22 são mobilizadas nesta seção ao propor que os estudantes descubram teatralidades na vida cotidiana, exercitem a imitação e o faz de conta e experimentem o trabalho autoral em processos criativos teatrais.

Na aula

A atividade promove a criatividade, a coordenação motora e a expressão artística, além de introduzir, de forma prática, o conceito de teatro de bonecos, em que os personagens são animados por meio da manipulação.

Organize previamente o material a ser utilizado na atividade, como as meias, os retalhos de tecido, os botões e outros objetos que possam ser utilizados para a criação dos fantoches. É importante garantir que todos tenham acesso ao material disponível ou a alternativas. Se possível, apresente modelos visuais de fantoches ou faça uma demonstração rápida no começo da aula para inspirar os estudantes e orientá-los.

Leia o trecho de uma entrevista em que o bonequeiro Ronaldo Gomes comenta seu processo de construção de personagens. Se julgar oportuno, compartilhe com a turma.

Pesquisadores: Na criação de seus personagens, como você idealiza as características do boneco?

Ronaldo Gomes: É... Muito importante essa sua observação! Porque se você for observar o teatro de boneco ele tem o espírito e a fisionomia do seu povo. Então é... Quando a gente faz um boneco ele tem esse espírito. O espírito é o jeito do sertanejo, a sua identidade, a sua fala, as suas

Vamos fazer

Fantoches

Agora, é a sua vez de criar um boneco! Separe o material necessário e siga as orientações para criar seu fantoche de meia.

Lista de material

- Botões
- Canetas hidrográficas
- Cola para tecido
- Lã ou barbante
- Lápis de cor
- Meia
- Papel sulfite
- Retalhos de tecido
- Tesoura de pontas arredondadas

Atenção

Use a tesoura e a cola com cuidado. Peça ajuda de um adulto se precisar.

Que tal compartilhar o material com os colegas? Após o uso, lembre-se: os materiais bem cuidados podem ser reutilizados em outras atividades.



Como fazer

- 1 Para começar, imagine como será seu personagem. Em uma folha de papel sulfite, faça um rascunho dele usando lápis de cor. Reflita:
 - Como será o cabelo, os olhos e outras características físicas do personagem?
 - Qual será a história desse personagem? Onde ele mora? Do que ele gosta e do que não gosta? Você pode escrever a história dele ao lado do rascunho do desenho.
 - Escolha também um nome para o personagem e escreva no papel.
- 2 Com a meia, crie o corpo do seu personagem.
 - Coloque a meia em um dos braços e faça um "C" com a mão.
 - Abra e feche a mão para perceber a maneira de manipular o fantoche.
- 3 Utilize uma caneta hidrográfica para marcar a posição dos olhos, do nariz e de outros elementos que vão compor o fantoche.

128

Não escreva no livro.

tradições, né! E a fisionomia, porque a gente sem querer acaba fazendo o boneco parecido com alguém. Então, ele tem essa característica de ter a característica e a fisionomia do nosso povo. Então, tanto a criação da personagem como a figura propriamente do boneco, ela tem essa inspiração do povo mesmo, da cultura popular dessas nossas tradições.

MEDEIROS, H.; WANDERLEY, N. Teatro de bonecos: expressão popular e "alubrimento" na mão do brincante – entrevista com o bonequeiro Ronaldo Gomes. *Revista Letras Raras*, Campina Grande, v. 10, n. 4, p. 245-255, dez. 2021. p. 250.

4 Retire a meia do braço e comece a personalizar o seu fantoche!

- Você pode usar a lã ou o barbante para fazer o cabelo.
- Os botões podem servir para os olhos.
- Os retalhos de tecido podem ser recortados de diferentes formas para criar outros elementos.
- Você também pode usar outros materiais que tenha à disposição.
- Use a cola para tecido para fixar esses materiais na meia.



Fantoques criados com meias.

5 Quando finalizar, espere a cola secar bem antes de experimentar colocar o fantoche no braço.

6 Então, explore o seu fantoche. Coloque-o no braço e comece a movimentá-lo. Crie uma voz para seu personagem, experimentando diferentes entonações da voz.

7 Crie uma pequena cena em que o personagem apresenta a própria história para a turma. Utilize a voz que ensaiou e a história que escreveu no seu rascunho.

8 Em um momento combinado com o professor, apresente o seu fantoche para a turma!

Momento de reflexão

Depois de terminada a atividade, reúna-se com os colegas e o professor e conversem sobre a experiência.

Momento de reflexão. Respostas pessoais. A atividade pode ser feita em formato de roda de conversa, e cada estudante pode estar com seu fantoche. Cuide para que os estudantes tenham uma atitude positiva e respeitosa em relação à criação dos colegas. Eles podem compartilhar também os desafios e as soluções encontrados ao longo do processo criativo.

- Como foi o processo de criar o fantoche? Houve alguma etapa mais desafiadora?
- Vocês ficaram satisfeitos com o resultado ou mudariam algo caso tivessem a oportunidade de fazer um novo fantoche?
- Na opinião de vocês, a aparência dos fantoches combinou com a voz e a personalidade criadas para eles? Por quê?

Não escreva no livro.

129

Embora a atividade seja individual, os estudantes podem ser organizados em pequenos grupos na sala de aula, para que se ajudem no momento da criação e confecção dos fantoches. Circule entre os grupos e medie o processo, fazendo perguntas que os ajudem a pensar nas características dos personagens, como sentimentos, personalidade, gostos e histórias. Para trabalhar a oralidade e a escrita, proponha aos estudantes que componham, na folha de rascunho do personagem, uma apresentação do boneco. Oriente-os a memorizarem esse texto e explique que, ao final, eles irão apresentar os bonecos de meia à turma com uma pequena encenação.

Se considerar oportuno, como alternativa, a atividade pode ser direcionada para ser feita em casa. Nesse caso, garanta um momento em sala de aula para o compartilhamento dos trabalhos. Pode-se propor uma pequena apresentação em grupos, com cenas improvisadas usando os fantoches criados, integrando linguagem oral e expressão corporal.

BNCC em foco

As habilidades EF15AR03, EF15AR07, EF15AR18, EF15AR23, EF15AR24 e EF15AR25 são mobilizadas nesta seção, já que os estudantes vão reconhecer artistas que confeccionam bonecos e contextos relacionados a formas de manifestação do teatro, valorizando o patrimônio cultural de diferentes povos e culturas, o que favorece a construção de vocabulário e repertório relativos à linguagem do teatro.

Na aula

Explique aos estudantes que o Teatro de Bonecos Popular do Nordeste é conhecido por apresentações de bonecos em que os artistas utilizam o improviso como recurso central. As encenações apresentam personagens marcantes do universo rural e interiorano, refletindo costumes, tipos sociais e a oralidade da cultura nordestina. O mamulengo preserva histórias, personagens e modos de vida que fazem parte da identidade do Brasil. Transmitido de geração em geração, o mamulengo mantém viva uma tradição rica em expressões artísticas, saberes e formas de ver o mundo.

O Teatro de Bonecos Popular do Nordeste

Você já ouviu falar em babau, João Redondo ou Cassimiro do Coco? Esses são nomes dados ao **Teatro de Bonecos Popular do Nordeste** em diferentes regiões do Brasil. O nome mais conhecido deles é o **mamulengo**. É muito comum encontrá-los em estados como Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Ceará e em outros estados brasileiros.

Registro de apresentação do Teatro de Bonecos do Mamulengo Fuzuê. Brasília, Distrito Federal, 2020.



DANI MELLO/GRUPO DO FOTÓGRAFO



RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS

MARCO ANTONIO SÁ/PULSAR IMAGENS

Bonecos da Oficina Mamulengo Flor Mimosa. Itamonte, estado de Minas Gerais, 2021.



Mamulengo João Redondo, de Pedro Luiz da Silva Filho, do grupo Cavalão Marinho Infantil Sementes do Mestre João do Boi. Pedras de Fogo, estado da Paraíba, 2024.

O mamulengo é uma forma teatral realizada com diferentes tipos de boneco, com destaque para os fantoches. Os artistas movimentam os bonecos e interpretam as vozes dos personagens, contando histórias cheias de confusão, diversão e ensinamentos.

Os bonecos do mamulengo costumam ter roupas coloridas e faces expressivas, como olhos e bocas grandes. O público ri das falas rápidas e dos movimentos ágeis dos personagens.

130

Não escreva no livro.

Conexões em foco

A abordagem sobre os diferentes nomes dados à tradição do Teatro de Bonecos Popular do Nordeste em estados nordestinos favorece a interdisciplinaridade com os componentes curriculares História e Geografia. Mostre o mapa do Brasil atual e relacione o nome de cada boneco ao estado que lhe nomeou. Pode-se explorar como essa região partilha semelhanças históricas e geográficas. Se considerar oportuno, comente que essa foi uma das primeiras regiões a ser ocupada pelos colonizadores portugueses e que a capitania de Pernambuco abrangia um território maior do que a área do estado atual.

Indicação para a turma

Se possível, amplie o repertório sobre o teatro de bonecos e compartilhe o vídeo *Conheça o Teatro de Bonecos Popular do Nordeste, patrimônio cultural do Brasil*, que é parte do dossiê realizado pelo Instituto Nacional do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) como parte do registro do Teatro de Bonecos Popular do Nordeste como patrimônio cultural do Brasil. Esse conteúdo pode ser acessado em plataformas de compartilhamento de vídeos.

No teatro de mamulengos são representados personagens que fazem referência a tipos da cultura popular nordestina. Alguns exemplos são o Benedito, homem corajoso e divertido; a Rosinha, moça bonita e valente; o Cangaceiro, que amedronta a cidade; e tantos outros que encontramos nas histórias populares, como policiais, figuras religiosas e políticas.

Embora a trama do teatro de mamulengo siga um roteiro prévio, as apresentações são marcadas pelo improviso, que envolve a interação dos atores com o público e os acontecimentos do cotidiano. As histórias são acompanhadas de músicas, como o forró e o baião, e de efeitos sonoros obtidos por instrumentos musicais. É comum as apresentações serem realizadas em praças, feiras e festas populares.

O mamulengo não é só brincadeira. Em suas histórias, ele aborda a vida do povo, faz críticas sociais e difunde a cultura nordestina. Muitos grupos e famílias de artistas mantêm essa tradição viva, transmitindo o conhecimento de geração em geração.

Um dos grupos que se destacam nessa arte é o **Carroça de Mamulengos**, fundado em Brasília, no Distrito Federal, em 1977, pelo bonequeiro Carlos Gomide (1955-). Em 1982, a atriz Schirley França (1964-) se juntou à companhia, formando a família Gomide França.

Atualmente, a Carroça de Mamulengos reúne três gerações de artistas, entre atores, músicos, bonequeiros, contadores de histórias, palhaços e educadores. Eles se apresentam em praças, escolas, ruas e teatros, espalhando alegria por onde passam.



Registro de parte da Família de Bonecos da Carroça de Mamulengos. Crato, estado do Ceará, 2021.

Não escreva no livro.

131

Indicação para você

No artigo “Reflexões sobre o popular no contexto do Grupo Mamulengo de Cheiroso de Teatro de Bonecos”, o pesquisador Pedro Silva discute as noções de cultura e teatro popular com base no estudo etnográfico e histórico do Grupo Mamulengo de Cheiroso, de Aracaju, no estado de Sergipe.

SILVA, Pedro Rodrigues Pereira da. Reflexões sobre o popular no contexto do Grupo Mamulengo de Cheiroso de Teatro de Bonecos. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, Porto Alegre, v. 13, n. 4, 2023.

Pelo Brasil

O **babau** é uma das expressões do teatro de bonecos que integra a tradição do Teatro de Bonecos Popular do Nordeste. É um tipo de boneco cuja base é de madeira. As peças apresentam elementos do cotidiano, sátiras sociais e humor. Alguns personagens típicos do babau são Mateus, Catirina, Capitão e o Padre.

Comente com os estudantes que, ao ensinarem às novas gerações o ofício do bonequeiro, os mestres são importantes para a preservação das tradições e para a difusão dos saberes populares.

Mestre Miro foi um dos grandes nomes do Teatro de Bonecos Popular do Nordeste. Ele nasceu em Carpina, estado de Pernambuco, e cresceu em Mari, no estado da Paraíba.

O mestre se tornou conhecido pela sua técnica de manipulação e pela forma como construía a narrativa improvisada, transformando o babau em um espaço para o humor, a crítica e a sabedoria do povo.

Dono de um estilo inconfundível – paletó vermelho, óculos escuros e cravo na lapela –, Mestre Miro criava os próprios bonecos e escrevia os roteiros com base no improvisado. Levava às praças, às feiras e aos festivais um espetáculo popular e profundo, que fazia rir e refletir.

Por dentro da manifestação cultural

Há muitos mestres e mestras bonequeiros, reconhecidos pelo trabalho de confecção, criação e apresentação dos mamulengos. Um deles é o pernambucano **Mestre Zé Lopes** (1950-2020).

Desde pequeno, Mestre Zé Lopes gostava de ver as apresentações de mamulengo enquanto ajudava a mãe a vender bolos.

Com apenas 10 anos, fez seu primeiro boneco, chamado Carioquinha, e aos 12 anos já subia ao palco com seu grupo de teatro, o Mamulengo São José. Depois de passar um tempo em São Paulo, voltou para o município onde nasceu e continuou levando alegria às pessoas com seus bonecos por muitos anos. Em 2016, ele foi reconhecido como Patrimônio Vivo de Pernambuco. Mestre Zé Lopes faleceu em 2020, mas suas histórias e seus bonecos continuam vivos na memória das pessoas.



Cida Lopes, filha do Mestre Zé Lopes, com um dos seus mamulengos. Glória do Goitá, estado de Pernambuco, 2024.

1. Os estudantes podem argumentar que o reconhecimento oficial ressalta a importância

- 1 Em 2015, o Teatro de Bonecos Popular do Nordeste foi reconhecido como patrimônio cultural brasileiro pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Como esse reconhecimento pode ajudar na proteção dessa manifestação cultural? **da valorização e da difusão dessa manifestação cultural e contribui para sua preservação de modo que gerações futuras possam acessá-la.**

Pelo Brasil



Personagens Rosinha e Benedito em cena de teatro de babau da Cia. Boca de Cena. João Pessoa, estado da Paraíba, 2023.

No Brasil, há muitas tradições de teatro de bonecos. Uma delas é o **babau**, uma forma de expressão do Teatro de Bonecos Popular do Nordeste do estado da Paraíba.

Os babaus são bonecos manipulados de baixo para cima. Normalmente, são feitos de madeira, com a cabeça esculpida, e vestem roupas coloridas e vibrantes. As apresentações são marcadas por humor e histórias do cotidiano.

Há tradição de teatro de bonecos no lugar em que você mora? Como eles são?

132

Não escreva no livro.

Indicação para você

A *websérie Construtores do babau* (2022), do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), apresenta mestres paraibanos ensinando a confeccionar os bonecos que dão vida às histórias do babau. Os episódios podem ser encontrados no canal oficial do Iphan em plataformas de compartilhamento de vídeo.

Cobra Norato

As imagens a seguir registram cenas do espetáculo *Cobra Norato*. Essa peça foi desenvolvida pelo **Giramundo**, grupo teatral fundado em 1970, em Belo Horizonte, estado de Minas Gerais.

Observe algumas imagens de registro do espetáculo e, depois, converse com a turma sobre as questões propostas. Escreva as respostas em um material de anotações.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
ENZO GRAQUINHO E JULIUSSES DA CUNHA TAVARES/
ARQUIVO GIRAMUNDO TEATRO DE BONECOS
DAVI ELIZABETH/ARQUIVO GIRAMUNDO TEATRO DE BONECOS



Registro do espetáculo *Cobra Norato* (1979), do grupo Giramundo. Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, 2025.



Registro do espetáculo *Cobra Norato* (1979), do grupo Giramundo. Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, 2025.



Registro do espetáculo *Cobra Norato* (1979), do grupo Giramundo. Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, 2025.

Não escreva no livro.

133

Explorando o teatro de bonecos

BNCC em foco

A habilidade EF15AR18 é mobilizada, pois os estudantes vão analisar formas de manifestações do teatro e os processos criativos de uma companhia teatral.

Na aula

O espetáculo *Cobra Norato* é inspirado em um poema homônimo, de autoria de Raul Bopp (1898-1984). Esse poema é um dos mais importantes do Modernismo brasileiro e mergulha no universo mítico da Amazônia, apresentando figuras como a Boiuna. Na adaptação do grupo Giramundo, mais de setenta bonecos são utilizados – a maioria na técnica de boneco de balcão – com forte inspiração nas expressões artísticas brasileiras, como a cerâmica do Vale do Jequitinhonha, a escultura Carajá e os elementos do cotidiano nordestino, como as casas de farinha.

Se possível, pesquise na internet vídeos relacionados ao grupo Giramundo e compartilhe-os com os estudantes. Assim, eles vão compreender melhor o trabalho criativo desenvolvido no teatro de formas animadas.

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a imaginarem a história com base nos elementos que reconheceram nas imagens.

ENZO GIACINTO E ULISSES DA CUNHA TAVARES/
ARQUIVO GIRAMUNDO TEATRO DE BONECOS



2. O espetáculo *Cobra Norato* é encenado prioritariamente com bonecos de balcão, em que os atores-manipuladores não são vistos pela plateia.

Registro do espetáculo *Cobra Norato* (1979), do grupo Giramundo. Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, 2025.

- 1 Que história vocês imaginam que está sendo contada nessa peça?
- 2 Quais são os tipos de boneco utilizados no espetáculo?
- 3 Que tipos de material parecem ser utilizados na criação dos bonecos?

O personagem central dessa peça é *Cobra Norato*, um indígena que se transforma em cobra. Ele deixa a floresta Amazônica e viaja até Belém, Pará, em busca da filha da Rainha Luzia. Ao longo desse percurso, *Cobra Norato* se depara com a *Boiúna* (Cobra Grande) e outros seres mitológicos da região Amazônica. Como muitos deles são aquáticos, o palco é montado sobre águas. A peça estreou em 1979 e segue levando a mitologia brasileira para plateias de diferentes lugares do Brasil e do mundo.

3. Há uma variedade de tipos de material, como cerâmica, madeira, tecidos e fios. O grupo Giramundo criou a visualidade com base em elementos da própria cultura popular brasileira.

Descubra

O **Giramundo** foi criado por três artistas que adoravam contar histórias com bonecos: Álvaro Apocalypse (1937-2003), Terezinha Veloso (1936-2003) e Madu (1945-).

Além de apresentar espetáculos, desde 2001, o grupo mantém um museu de bonecos, com centenas de personagens que já subiram ao palco. O Giramundo também ensina outras pessoas a fazer e a manipular bonecos, ajudando a manter essa arte viva para as próximas gerações.



MARCELO GANDRAVA/ARQUIVO
GIRAMUNDO TEATRO DE BONECOS

Registro do espetáculo *Um baú de fundo*, do grupo Giramundo. Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, 2017.

Indicação para você

No documentário *Ocupação Giramundo*, é possível acompanhar o processo criativo do grupo Giramundo, com depoimentos dos diretores Marcos Malafaia, Beatriz Apocalypse e Ulisses Tavares.

Cena com fantoches

Agora que entendemos como funciona o teatro de bonecos e as principais características dele, vamos criar uma cena com fantoches?

Momento de reflexão. Respostas pessoais. Durante a roda de conversa, promova a escuta ativa e incentive o respeito pelas diferentes ideias. Peça aos estudantes que compartilhem as soluções encontradas para superar os desafios ao longo das etapas da atividade.

- Como fazer**
- 1 Organize-se com os colegas para formar grupos. Estabeleçam em conjunto os critérios para os agrupamentos.
 - 2 Reúnam os fantoches que fizeram na atividade anterior. Eles serão os personagens da cena que o grupo vai encenar.
 - 3 Inventem juntos uma pequena história para encenar, considerando que:
 - a história deve envolver todos os personagens criados pelo grupo;
 - a cena deve apresentar um problema para os personagens resolverem e um desfecho da situação.
 - 4 Combinem uma forma de contar a história, definindo as falas de cada personagem e a sequência dos acontecimentos.
 - 5 Seleccionem objetos e materiais diversos para incluir na cena. Eles podem compor o cenário ou serem utilizados pelos personagens durante a cena.
 - 6 Ensaie a cena algumas vezes. Explore diferentes entonações de voz e gestos com o fantoche para deixar a encenação mais expressiva.
 - 7 Em um momento combinado com o professor, apresentem a cena para a turma.

Momento de reflexão

Depois das apresentações, em roda de conversa, discutam com o professor e os colegas:

- O que vocês mais gostaram de fazer ao criar as histórias em grupo?
- Como foi a experiência de usar objetos e materiais diversos para compor o cenário?
- Quais foram os maiores desafios no momento da apresentação?

Todos devem se sentir à vontade para compartilhar suas impressões.



PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

135

BNCC em foco

As habilidades EF15AR19, EF15AR20, EF15AR21 e EF15AR22 são mobilizadas ao possibilitar aos estudantes experienciarem a criação teatral de forma colaborativa e dialógica, desenvolvendo a capacidade lúdica e imaginativa nas construções dos personagens e experimentando possibilidades de trabalho com a voz.

Na aula

Oriente a formação de grupos com ao menos três estudantes. Determine um tempo para que planejem uma história para apresentar aos demais colegas. Explique que as cenas devem ser curtas. Reforce que não há certo ou errado, e que todos devem explorar a imaginação na criação, pensando nas características de cada personagem. Pode ser interessante separar previamente alguns objetos que possam ser utilizados pelos grupos como elementos cênicos, e que os estimulem a desenvolver a cena (objetos do cotidiano, instrumentos musicais de brinquedo, tecidos etc.).

Circule entre os grupos, incentivando-os a improvisarem diálogos e explorarem diferentes gestos e entonações de voz a fim de transmitirem as sensações da cena. Ao final, reserve um tempo para que os grupos possam compartilhar as cenas que criaram.

Para complementar a atividade com o uso de novas tecnologias, os estudantes podem registrar

a encenação em vídeo. Oriente-os a se organizarem em equipes: um grupo pode filmar o outro enquanto os colegas se apresentam, depois as funções se invertem. Ao final, os registros podem ser exibidos para a turma, para que possam apreciar o próprio trabalho, e arquivados como memória do projeto, além de servir como recurso para futuras apresentações da escola.

Capítulo 8

Objetivos

- Contextualizar o surgimento do cinema e do cinema de animação, reconhecendo suas técnicas e tecnologias.
- Conhecer a técnica de animação *stop-motion*, compreendendo a construção do movimento quadro a quadro.
- Entender o funcionamento e produzir um taumatrópio.
- Participar de um processo coletivo de criação coletivo de uma cena em *stop-motion*.

Capítulo

8

Histórias em movimento

Infográfico clicável Set de filmagem

O **cinema** é uma forma de expressão artística que reúne elementos de diferentes linguagens. Os filmes podem ser gravados em sets de filmagem complexos ou produzidos em pequenos estúdios. Podemos assistir aos filmes nas salas de cinema ou em casa. De uma forma ou de outra, o cinema faz parte da vida da maioria das pessoas.

Qual é o seu filme predileto? Quais são os personagens principais desse filme? Conte aos colegas. **Aquecimento.** Faça uma lista com os filmes mencionados pelos estudantes e, se julgar oportuno, proponha uma votação para escolher um desses filmes e assistir a ele com a turma. Considere a adequação para a faixa etária.

Observe a imagem e converse sobre as perguntas com os colegas e o professor.



Fotograma do filme *Tarsilinha*, dirigido por Célia Catunda e Kiko Mistrorigo. Brasil, 2022.

- 1 Vocês costumam ir ao cinema? Quais são suas lembranças ou o que vocês esperariam dessa experiência?
- 2 A imagem apresentada corresponde à cena de um filme de animação. Vocês sabem como esse tipo de filme é feito?

Fotograma: cada uma das fotografias que compõem um filme; o fotograma também é chamado de **quadro**.

Neste capítulo, vamos estudar o cinema, forma de expressão artística diretamente relacionada ao desenvolvimento de outra que também faz parte do nosso dia a dia: a fotografia.

136

1. Respostas pessoais. Essa questão complementa os questionamentos propostos na atividade de aquecimento.
2. Resposta pessoal. Permita que os estudantes apresentem as próprias hipóteses livremente. Depois, comente que esse será um dos temas explorados no capítulo.

Não escreva no livro.

BNCC em foco

As competências gerais da Educação Básica 1, 2, 3, 4 e 5 são abordadas neste capítulo, que incentiva a curiosidade intelectual e a criatividade dos estudantes com base nos conhecimentos de diferentes áreas. Eles também exploram elementos de linguagens artísticas ao participar de atividades de criação. As competências específicas de Linguagens 1, 2, 3 e 6 são desenvolvidas quando se trabalha a compreensão das linguagens como construção humana, histórica e cultural, reconhecendo-as

como formas de expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. Os estudantes vão ter a oportunidade de se expressar utilizando diferentes linguagens e recursos digitais. As competências específicas de Arte 1, 2, 5 e 8 são trabalhadas quando se propõe a fruição e a experimentação de produções artísticas, possibilitando que os estudantes utilizem recursos tecnológicos como ferramentas para suas criações artísticas.

Tarsilinha

A imagem que você conheceu reproduz uma cena do filme *Tarsilinha*, de 2022. Observe, a seguir, mais fotogramas desse filme e, depois, responda às questões com os colegas. Escreva as respostas em um material de anotações.



Fotograma do filme *Tarsilinha*, dirigido por Célia Catunda e Kiko Mistrorigo. Brasil, 2022.



Fotograma do filme *Tarsilinha*, dirigido por Célia Catunda e Kiko Mistrorigo. Brasil, 2022.

Não escreva no livro.

137

BNCC em foco

As habilidades EF15AR01 e EF15AR23 são contempladas nesta seção ao apresentar uma produção cinematográfica, estimulando o imaginário e promovendo a ampliação do repertório imagético. A seção destaca, ainda, a relação entre elementos da pintura e do audiovisual na criação do filme *Tarsilinha*, produção inspirada em obras de Tarsila do Amaral (1886-1973).

Na aula

Enquanto os estudantes observam os fotogramas do filme, promova uma conversa para recuperar os conhecimentos prévios sobre o teatro e as histórias em quadrinhos. Indague os estudantes acerca das diferenças e semelhanças percebidas entre as peças teatrais, os gibis e as produções cinematográficas.

Indicação para a turma

No site oficial do filme *Tarsilinha* é possível encontrar o *trailer* da obra.

Adaptação das atividades

O capítulo aborda a investigação de fenômenos óticos que conduziram a criação do cinema e o estudo da técnica de *stop-motion*. Se houver estudantes com deficiência visual na turma, uma estratégia acessível e necessária é a audiodescrição. Ao longo do processo, procure descrever os fenômenos óticos estudados e os processos artísticos experimentados com detalhes, estimulando os outros estudantes sem deficiência a fazerem o mesmo.

Na aula

Se possível, apresente aos estudantes as obras citadas no texto, *A Cuca* e *A feira I*, e auxilie-os no reconhecimento dos elementos visuais que inspiraram a animação *Tarsilinha*. Também é possível pesquisar outras obras de Tarsila do Amaral que inspiraram o filme, reconhecendo elementos como as formas características da artista e sua paleta de cores.

Indicação para você

O artigo "Cinema e educação: fundamentos e perspectivas", de Rogério de Almeida, aborda os fundamentos filosóficos e pedagógicos do cinema. O autor apresenta uma abordagem hermenêutica para o uso educativo de obras cinematográficas, tendo em vista a produção, a circulação e a recepção dos sentidos por parte de professores e estudantes.

ALMEIDA, Rogério de. Cinema e educação: fundamentos e perspectivas. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 33, 2017.

Explorando o filme

1. Resposta pessoal. Peça aos estudantes que levantem hipóteses livremente.
- 1 Nas imagens, aparece Tarsilinha, personagem central do filme. Vocês imaginam quem pode ter sido a inspiração para a criação dessa personagem?
2. Peça aos estudantes que analisem as imagens e compartilhem as próprias hipóteses. Chame a atenção para os elementos visuais das imagens, propondo que
- 2 Qual seria o tema do filme? descrevam cada uma delas.
3. Resposta pessoal. Se possível, como complemento, apresente pinturas de Tarsila do Amaral, disponíveis no site oficial da artista, para que os estudantes
- 3 Vocês já tinham visto algum dos elementos que aparecem nas cenas? façam uma apreciação comparativa.
- 4 Vocês já assistiram a filmes parecidos com o retratado nas imagens desta seção? 4. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem outros filmes de animação a que já tenham assistido.

A inspiração do filme *Tarsilinha* é a vida e a obra da artista visual paulista Tarsila do Amaral (1886-1973). A protagonista da história é Tarsilinha, uma menina de 8 anos que embarca em uma aventura por um mundo fantástico. Nessa jornada, ela conta com a ajuda de amigos que vai encontrando pelo caminho. Um deles é o sapo; outros são personagens de histórias tradicionais brasileiras, como o saci.

As cores, as formas e os demais elementos visuais do filme foram inspirados na obra de Tarsila do Amaral. Em um dos fotogramas apresentados, por exemplo, Tarsilinha está em uma feira livre com um sapo. Esse personagem foi extraído da obra *A Cuca*, de 1924. Já a inspiração da ambientação é a obra *A feira I*, também de 1924.

Descubra

O filme *Tarsilinha* foi dirigido por **Célia Catunda** e **Kiko Mistrorigo**. Há mais de trinta anos, eles fundaram uma produtora de filmes de animação destinados ao público infantil. Atualmente, as animações de Célia Catunda e Kiko Mistrorigo são distribuídas para mais de 120 países.



Célia Catunda. São Paulo, estado de São Paulo, 2025.



Kiko Mistrorigo. São Paulo, estado de São Paulo, 2025.

138

Não escreva no livro.

Indicação para a turma

A infância de Tarsila do Amaral é um livro infantil que aborda a vida e a obra de Tarsila do Amaral e que pode contribuir com a ampliação dos estudos realizados nesta seção.

CARUSO, Carla. *A infância de Tarsila do Amaral*. 3. ed. São Paulo: Callis, 2018. 32 p.

O surgimento do cinema

O cinema surgiu no século 19, depois da invenção da fotografia. Entender como o cérebro humano percebe e processa as imagens observadas possibilitou que essas invenções surgissem.

O **taumatrópio**, criado em 1824 pelo médico britânico Peter Mark Roget (1779-1869), é uma das invenções que fizeram parte da origem do cinema. Trata-se de um disco com uma imagem diferente em cada um dos lados, atado a dois pedaços de barbante. Quando o disco é girado, as imagens se sobrepõem, formando apenas uma.



Taumatrópio de 1825 com imagem de troncos de árvores de um lado e de copas do outro.

Outra invenção foi o **fenacistoscópio**, criado em 1829 pelo físico belga Joseph Plateau (1801-1883). Esse objeto é formado por um disco com várias fendas. Entre uma fenda e outra, são dispostos em sequência diferentes momentos de um movimento. Para criar a ilusão de movimento, é necessário girar o disco diante do espelho e observar a sequência de imagens em movimento por entre as fendas.

Observe a fotografia de um fenacistoscópio produzido pelo fotógrafo inglês Eadweard Muybridge (1830-1904). Para compor o objeto, ele organizou em sequência vários momentos do movimento de um casal de bailarinos. Entre uma imagem e outra, é possível identificar as fendas.



Reprodução de um disco de fenacistoscópio produzido por Eadweard Muybridge por volta de 1893 usando a técnica de litografia. Biblioteca do Congresso, Washington, DC, Estados Unidos.

Não escreva no livro.

139

BNCC em foco

A habilidade EF15AR03 é contemplada nesta seção ao apresentar a origem do cinema, destacando inventos que levaram ao desenvolvimento dessa forma de expressão artística.

Na aula

Para subsidiar a abordagem proposta no **Livro do Estudante**, considere as informações a seguir sobre Peter Mark Roget.

Peter Mark Roget nasceu em Londres, Reino Unido. Em 1824, ele apresentou um artigo à Royal Society de Londres intitulado "A persistência da visão no que concerne a objetos em movimento" (tradução livre do título em inglês *The Persistence of Vision with Regard to Moving Objects*), no qual abordava a ilusão de enxergar as rodas de uma carruagem em movimento contrário do que ocorria de fato. Durante muito tempo, a teoria proposta por Roget foi aceita como explicação para o processo de percepção de imagens no cérebro. No entanto, pesquisas posteriores comprovaram que a teoria aventada por ele não é correta.

Comente com os estudantes que, em 1895, na primeira exibição pública paga de um filme, a película dos irmãos Lumière *A chegada do trem à estação* (tradução livre do título em francês *L'Arrivée d'un train à La Ciotat*), a plateia fugiu da sala apavorada, acreditando que o trem sairia da tela. Pouco tempo depois, o cinematógrafo se transformaria em um grande sucesso.

Indicação para você

[...] No cinema, a imagem que vemos na tela também passou por um texto escrito, foi primeiro “vista” mentalmente pelo diretor, em seguida reconstruída em sua corporeidade num *set*, para ser finalmente fixada em fotogramas de um filme. Todo filme é, pois, resultado de uma sucessão de etapas, imateriais e materiais, nas quais as imagens tomam forma; nesse processo, o “cinema mental” da imaginação desempenha um papel tão importante quanto o das fases de realização efetiva das sequências, de que a câmera permitirá o registro e a moviola, a montagem. Esse “cinema mental” funciona continuamente em nós – e sempre funcionou, mesmo antes da invenção do cinema – e não cessa nunca de projetar imagens em nossa tela interior. [...]

CALVINO, Italo. *Seis propostas para o próximo milênio*: lições americanas. Tradução: Ivo Cardoso. 9. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. p. 99.

O cinematógrafo

O invento considerado o “pai” do cinema é o **cinematógrafo**, a máquina de filmar e projetar imagens criada pelo francês Léon Bouly (1872-1932) em 1892 e **patenteada** pelos irmãos franceses Auguste Lumière (1862-1954) e Louis Lumière (1864-1948).

A primeira exibição cinematográfica pública aconteceu em Paris, em 1895, e foi organizada pelos irmãos Lumière, que foram também dois dos primeiros cineastas.

No início, o cinema apresentava apenas registros de cenas do cotidiano exibidos em preto e branco e com pouca nitidez.

Os filmes também não eram sonorizados porque, na época, não era possível **sincronizar** o som com a imagem. Assim, as exibições eram acompanhadas de música ou de efeitos sonoros especiais feitos ao vivo.



Reprodução do cinematógrafo usado pelos irmãos Lumière na exibição de 1895, em Paris, França. Museu Nacional de Mídia, Bradford, Inglaterra.

Descubra

Auguste e Louis Lumière eram engenheiros e filhos do industrial Antoine Lumière, fotógrafo e fabricante de **películas fotográficas** na França. Em 1895, depois de patentear o cinematógrafo, eles produziram alguns filmes curtos para divulgar o invento. Em 1908, os irmãos Lumière inventaram o *autochrome*, primeiro processo de fotografia em cores. Eles sobrepuseram três chapas coloridas e transparentes, e o resultado foi uma fotografia colorida.

Da esquerda para a direita: Auguste Lumière e Louis Lumière. Autoria desconhecida. Paris, França, 1895.



Patenteada: situação de uma invenção ou descoberta quando o órgão especializado do governo garante a alguém a autoria e o direito dela.

Sincronizar: ajustar som e imagem com precisão para que sejam transmitidos ao mesmo tempo.

Películas fotográficas: bases plásticas, flexíveis e transparentes sobre as quais é depositada uma fina camada de gelatina que contém substâncias sensíveis à luz. São usadas para produzir fotografias analógicas.

Sugestão de atividade

Antes de uma obra de arte ser criada, as ideias surgem na mente do artista. Comente com os estudantes que todos nós temos um “cinema mental”, que projeta imagens em nossa “tela interior”. Peça, então, que imaginem uma história curta para um desenho animado e rascunhem as imagens e ideias para materializar a história. Quando trabalharem na criação de um *storyboard*, na seção **Vamos fazer: Stop-motion**, eles poderão aproveitar esse trabalho.

Momento de reflexão. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes possam autoavaliar a participação na atividade e socializar percepções sobre o processo de criação e os resultados.

Taumatrópio

Vamos construir um taumatrópio? Sigam o passo a passo.

Lista de material

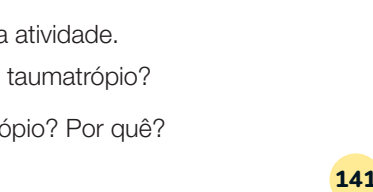
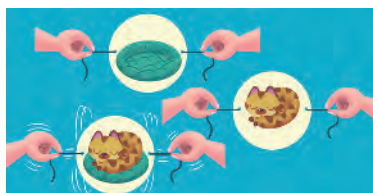
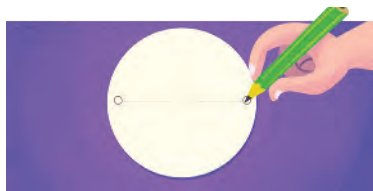
- Barbante
- Borracha
- Copo plástico
- Furador de papel
- Lápis
- Lápis de cor
- Pedaco de cartolina de cor clara
- Régua
- Tesoura de pontas arredondadas

Atenção

Use a tesoura com cuidado e peça ajuda se precisar.

Como fazer

- 1 Com o lápis, trace um círculo sobre a cartolina usando a borda do copo plástico como molde. Recorte o círculo com a tesoura.
- 2 Trace uma linha bem clara, dividindo o círculo pela metade. Depois, com o furador de papel, faça dois furos, um de cada lado das bordas do círculo. Use a linha traçada como guia para que os furos fiquem alinhados. Em seguida, apague a linha.
- 3 De um lado do círculo, desenhe um objeto e, do outro lado, algo que o complementa. Amarre um pedaco de barbante em cada furo.
- 4 Gire a peça pelos barbantes para ver como os dois desenhos se tornam um só!



ILUSTRAÇÕES: ADILSON SECCO/ARQUIVO DA EDITORA

Momento de reflexão

Experimentem os taumatrópios dos colegas. Depois, organizem-se em roda e conversem sobre a atividade.

- O que vocês acharam da experiência de criar um taumatrópio?
- Que desenhos cada um escolheu para o taumatrópio? Por quê?

Não escreva no livro.

141

Comentários sobre as atividades

1 a 4. É importante que os estudantes percebam que, tanto no taumatrópio quanto no fenacístoscópio, a ilusão ocorre por causa da velocidade com que as imagens se alternam. Comente que, quanto maior a velocidade de mudança das imagens, mais difícil é para o olho humano perceber que as imagens não estão juntas.

BNCC em foco

As habilidades EF15AR02, EF15AR04 e EF15AR06 são promovidas nesta seção ao propor que os estudantes explorem o movimento como elemento constitutivo das artes visuais, ao fomentar a experimentação do desenho como forma de expressão artística e ao estimular o diálogo sobre a criação artística deles e a dos colegas, para alcançar sentidos plurais.

Na aula

Se possível, faça o seu próprio taumatrópio com antecedência para antecipar eventuais dificuldades e mostrar aos estudantes um exemplo prático do que vão produzir.

Ao final da atividade, promova a socialização das produções entre os estudantes, de modo que eles experimentem os taumatrópios dos colegas. Organize uma exposição dos taumatrópios em uma parede da sala de aula ou em outro espaço da escola, se for possível. Peça aos estudantes que apresentem suas criações aos colegas, orientando-os a respeitarem os turnos de fala de cada um. Na sequência, conduza uma conversa de comparação das produções, buscando semelhanças e diferenças.

BNCC em foco

As habilidades EF15AR01 e EF15AR25 são contempladas nesta seção ao apresentar uma produção cinematográfica brasileira, estimulando o imaginário, promovendo a ampliação do repertório imagético e valorizando o patrimônio cultural nacional.

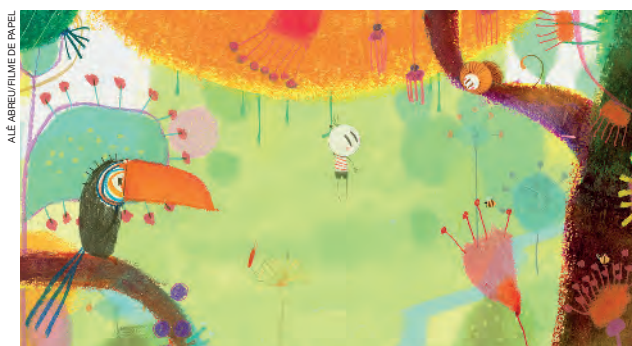
Na aula

Se possível, exiba para a turma o filme *O menino e o mundo* ou, pelo menos, o *trailer* da produção. Use a leitura de imagem e as atividades **1**, **2**, **3** e **4** como aquecimento para essa proposta. Ao final da exibição, retome as ideias inicialmente apresentadas pelos estudantes a fim de que eles avaliem a pertinência delas após a apreciação.

O menino e o mundo

Em 2013, foi lançado o filme *O menino e o mundo*. Dirigido pelo paulista Alê Abreu (1971-), esse filme foi a primeira animação brasileira a concorrer ao Oscar, reconhecida premiação do cinema estadunidense.

Observe algumas imagens desse filme e, depois, responda às questões propostas.



Fotograma do filme *O menino e o mundo*, dirigido por Alê Abreu. Brasil, 2013.



Fotograma do filme *O menino e o mundo*, dirigido por Alê Abreu. Brasil, 2013.



Fotograma do filme *O menino e o mundo*, dirigido por Alê Abreu. Brasil, 2013.

142

Não escreva no livro.

Indicação para a turma

O livro *O Menino e o mundo – Parte 1* traz uma adaptação do filme de animação, transformando-o em uma narrativa literária. Sua leitura pode ser indicada aos estudantes.

ABREU, Alê. *O Menino e o mundo – Parte 1*. São Paulo: Caramelo, 2014. 48 p.

- 1 Descrevam as cores e as formas apresentadas nos fotogramas. Que sensações e ideias elas provocam em vocês? Comentem.
1. Resposta pessoal. Oriente os estudantes na descrição das imagens e das próprias percepções.
- 2 Vocês conseguem identificar nas imagens o menino protagonista do filme? Como ele é? Escrevam a resposta em um material de anotações.
2. Os estudantes devem mencionar que o menino é representado com formas simples e que veste bermuda preta e camiseta listrada branca e vermelha.
- 3 O título do filme é *O menino e o mundo*. Com base na observação dos fotogramas, como você descreveria o mundo em que o protagonista vive?
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes descrevam o mundo do protagonista como cheio de cores e formas diversas.
- 4 Que música vocês imaginariam para acompanhar as cenas retratadas? Usem a imaginação!
4. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes imaginem uma música coerente com os elementos visuais observados.

O filme *O menino e o mundo* conta a história de Cuca, um menino que vive no campo e decide embarcar em uma aventura em busca do pai, que partiu de casa para trabalhar em um lugar distante. Em sua trajetória, Cuca tem contato com questões sociais como a pobreza, a desigualdade e o trabalho infantil.

A animação foi feita com diferentes tipos de material, como lápis de cor, giz de cera, canetas hidrocor e colagem de papéis de diferentes cores e texturas, criando a sensação de que ela foi feita com base em desenhos feitos por uma criança. Primeiro, os desenhos foram feitos sobre papel e, depois, digitalizados, ou seja, convertidos em arquivos digitais para que pudessem ser animados e organizados em cenas.

Pelo Brasil

Maréu é um filme de animação de 2023 dirigido e ilustrado por Nicole Schlegel e produzido no estado do Rio de Janeiro. Ele conta a história de Maréu, uma menina que só consegue dormir com uma concha do mar bem grande perto do ouvido. Quando essa concha se quebra, a menina vai em busca dos sons das ondas para voltar a ter um sono tranquilo.

Você conhece algum filme de animação produzido no estado onde mora?

Fotograma do curta-metragem *Maréu*, dirigido por Nicole Schlegel. Brasil, 2023.



ACERVO CASEIRAS PRODUÇÕES CULTURAIS, RIO DE JANEIRO

Não escreva no livro.

143

Pelo Brasil

Em plataformas de compartilhamento de vídeo, é possível assistir ao curta-metragem *Maréu*, de Nicole Schlegel. Também há disponível uma versão com audiodescrição e legenda descritiva.

Sugestão de atividade

Proponha aos estudantes que pensem em uma animação que gostariam de realizar e organizem, em um material de anotações, um resumo com as seguintes informações: tema, protagonista(s), local, figurino dos personagens e enredo com começo, meio e fim. Eles devem concluir escrevendo o que desejariam comunicar com sua criação. Quando finalizarem, peça que compartilhem suas ideias com a turma. Essa abordagem favorece um diálogo com o componente curricular Língua Portuguesa.

Adaptação da atividade

Ao longo do trabalho com o capítulo, caso decida organizar uma sessão de cinema com os estudantes, é importante considerar adaptações para estudantes autistas. Como eles podem apresentar maior sensibilidade a sons altos, sempre que possível, permita o uso de abafadores de som e ajuste o volume do áudio de forma adequada durante a exibição.

BNCC em foco

As habilidades EF15AR01, EF15AR02 e EF15AR03 são promovidas nesta seção ao fomentar a apreciação de diferentes formas de expressão das artes visuais, ao apresentar o movimento como elemento constitutivo das artes visuais e ao reconhecer a influência de distintas matrizes estéticas e culturais em manifestações artísticas.

Na aula

Para introduzir o tema cinema de animação, busque na internet imagens e vídeos que mostrem o funcionamento de um **praxinoscópio**.

Se na escola não houver equipamentos para projeção de vídeos ou uma sala de informática, procure na sala de leitura ou na biblioteca algum livro sobre o tema, com imagens diferentes como referência.

Conexões em foco

Ao trabalhar o conceito de **animação**, inicie retomando o teatro de sombras, o teatro de bonecos e o teatro de objetos, que fazem parte do chamado teatro de formas animadas. Essa forma teatral consiste em personificar objetos inanimados por meio da manipulação.

O cinema de animação

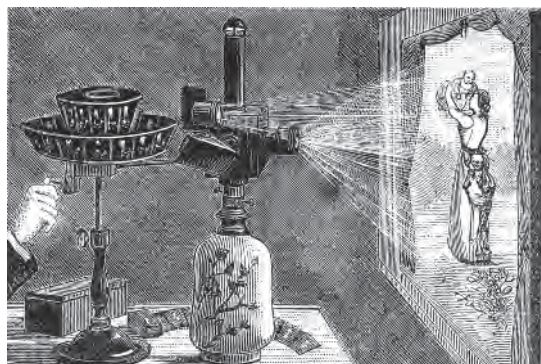
Logo depois da invenção do cinema, apareceram os filmes de **animação**, também chamados de **desenhos animados**.

O primeiro desenho animado foi feito pelo francês Émile Reynaud (1844-1918) em 1877, utilizando um aparelho criado por ele, o **praxinoscópio**.

Esse mecanismo tinha dois tambores. Na parede interna do tambor maior, eram presas imagens feitas sobre fitas transparentes. Essas imagens giravam e eram refletidas nos espelhos do tambor menor, que ficava no centro do aparelho, e, então, eram projetadas em uma tela.

Já o primeiro filme de desenho animado foi criado pelo cartunista e diretor francês Émile Courtet (1857-1938) e exibido ao público em 1908, em Paris. Intitulado *Fantasmagorie*, o filme tem cerca de 1 minuto e 40 segundos de duração e conta a história de um personagem desenhado à mão que vivencia situações diversas e surpreendentes.

Em 1912, Courtet levou a técnica usada em *Fantasmagorie* para os Estados Unidos. Observe a seguir um fotograma dessa animação.



Reprodução de uma litografia de 1884 que demonstra o funcionamento de um praxinoscópio. Autoria desconhecida. Coleção particular.



Fotograma do filme *Fantasmagorie*, produzido por Émile Courtet. França, 1908.

144

Não escreva no livro.

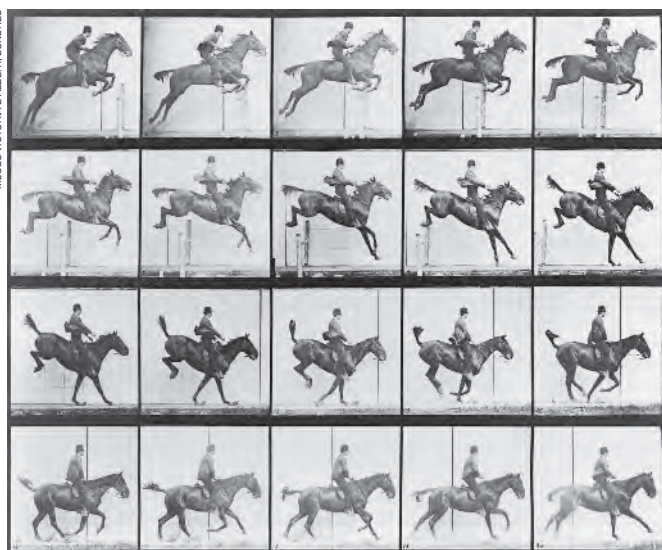
Comente com os estudantes que a palavra **animação** deriva da palavra latina *anima*, que significa, entre outras coisas, "alma", "vida". O cinema de animação "dá vida" a personagens, colocando-os em movimento. Ao ser feita a transição entre os fotogramas rapidamente, cria-se a sensação de movimento contínuo das imagens. Nesse processo, cada fotograma de um filme é produzido individualmente, podendo ser feito tanto por computação gráfica quanto fotografando, quadro a quadro, uma imagem produzida repetidamente com pequenas modificações para dar ideia de movimento. Quando os fotogramas são ligados entre si e o filme é visto a uma velocidade de dezesseis (ou mais) quadros por segundo, é criada a ilusão de um movimento contínuo.

Inicialmente, os desenhos animados tinham pouco mais de 10 minutos de duração. Posteriormente, surgiram filmes mais longos, com mais de 60 minutos.

A palavra **animação**, no entanto, também se refere ao processo de produção de um filme. Cada fotograma que compõe o filme é feito individualmente e pode ser gerado digitalmente, por meio de computação gráfica, ou fotografando-se as imagens desenhadas uma a uma.

Os fotogramas, isto é, os quadros, são ligados entre si, formando um filme. Quando esse filme é exibido na velocidade de 24 fotogramas por segundo, cria-se a ilusão de movimento contínuo.

O fotógrafo inglês Eadweard Muybridge ficou bastante conhecido por suas séries fotográficas que captavam, quadro a quadro, o movimento de seres vivos. Na sequência de fotografias a seguir, ele capturou o movimento de um cavalo com um cavaleiro pulando uma cerca. Muybridge é considerado um dos pioneiros do cinema.



MUYBRIDGE, Eadweard. Sequência de vinte quadros de um cavalo com cavaleiro pulando uma cerca, da série *Animal Locomotion*. Impressão em fototipia. 1887. Pensilvânia, Estados Unidos. Museu Victoria e Albert, Londres, Inglaterra.

- 1 Em um material de anotações, crie uma linha do tempo indicando as datas solicitadas.
 - a. O ano em que foi criado o primeiro desenho animado. **1 a. 1877.**
1 b. 1908.
 - b. O ano em que foi exibido ao público o primeiro filme de desenho animado.
1 c. 1912.
 - c. O ano em que Courtet levou a técnica de praxinoscópio para os Estados Unidos.

Não escreva no livro. **1. É esperado que os estudantes deixem um intervalo maior entre os anos de 1877 e 1908 do que o entre 1908 e 1912.**

145

Ao abordar a atividade 1, caso os estudantes apresentem dificuldades, retome a ideia de que, na linha do tempo, assim como na reta numérica, quanto mais à esquerda, menor é o número. Verifique se eles compreendem que o intervalo de tempo entre 1877 e 1908 é maior do que entre 1908 e 1912.

Explique que a linha do tempo é uma representação visual que organiza fatos em ordem cronológica. Por isso, incentive os estudantes a escreverem um breve resumo do que aconteceu em cada ano representado.

Para aprofundar o trabalho com a comparação de números, desenhe uma reta numérica no quadro de giz, deixando alguns espaços em branco. Escreva alguns números de referência e peça aos estudantes que identifiquem as posições corretas dos números ausentes. Assim, será possível um trabalho interdisciplinar com Matemática.

Indicação para você

Em plataformas de compartilhamento de vídeo, há animações que utilizam a sequência de quadros de um cavalo com cavaleiro pulando uma cerca, de Eadweard Muybridge.

Na aula

Compartilhe com os estudantes que Eadweard J. Muybridge, nascido em Kingston, Reino Unido, mudou-se para os Estados Unidos e lá se tornou fotógrafo. Ficou famoso por suas experiências usando várias câmeras fotográficas para captar imagens. A partir desses estudos, Muybridge inventou o **zoopraxiscópio**, máquina que exhibia sequências de imagens de pessoas ou animais se movendo gradativamente, fazendo com que o observador tivesse a impressão de que o movimento era real. Esse sistema foi precursor da filmagem e suas apresentações eram muito apreciadas pelo público.

BNCC em foco

As habilidades EF15AR01 e EF15AR25 são promovidas nesta seção ao propor que os estudantes apreciem uma obra audiovisual e reconheçam distintas matrizes estéticas e culturais em manifestações artísticas.

Sugestão de atividade

O filme *A fuga das galinhas* é uma animação em *stop-motion*. Produzido pelo estúdio DreamWorks e lançado em 2000, conta a história de uma galinha que, junto a outras, organiza um movimento para manifestar a insatisfação de todas com a administração da granja. Elas eram obrigadas a botar muitos ovos para não serem abatidas e, por isso, resolvem fugir do galinheiro. Se considerar pertinente e possível, organize uma sessão de cinema com esse filme. Durante ou após a exibição, chame a atenção dos estudantes para aspectos técnicos que envolvem a produção do filme, retomando, assim, as aprendizagens relacionadas à técnica de *stop-motion* desenvolvidas em aula. Abra também um espaço de discussão para que os estudantes se posicionem em relação à decisão coletiva das galinhas.

Òrun Àiyé: a criação do mundo

Você já ouviu falar da técnica de animação *stop-motion*? Provavelmente, você já assistiu a algum filme feito com a utilização dessa técnica.

As imagens a seguir são registros do filme *Òrun Àiyé: a criação do mundo*, uma animação feita com a técnica de *stop-motion*. Analise os fotogramas e a fotografia e, depois, converse com os colegas sobre as perguntas. Escreva as respostas em um material de anotações.



Fotograma do filme *Òrun Àiyé: a criação do mundo*, dirigido por Jamile Coelho e Cintia Maria. Brasil, 2016.



Fotograma do filme *Òrun Àiyé: a criação do mundo*, dirigido por Jamile Coelho e Cintia Maria. Brasil, 2016.

Aproveite o trabalho com o curta-metragem *Òrun Àiyé: a criação do mundo* para destacar a importância da valorização das culturas africana e afro-brasileira como modo de superar possíveis preconceitos e discriminações. Esse trabalho pode ser desenvolvido em uma abordagem interdisciplinar com os componentes curriculares História e Geografia, mobilizando as habilidades EF04HI10, que trata da análise de diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira, e EF04GE01, que incentiva a valorização de distintas culturas e do que é próprio em cada uma delas, assim como de sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.



Registro de Cintia Maria, codiretora do filme *Òrun Àiyé: a criação do mundo*, alterando a posição dos personagens antes de fazer uma nova fotografia. O filme foi feito com a técnica *stop-motion*. Fotografia de 2015.

- 1 Que história vocês imaginam que seja contada no filme retratado nas imagens?
1. Peça aos estudantes que levantem hipóteses. Espere-se que eles mencionem que se trata de um filme que aborda aspectos das culturas africana e afro-brasileira.
- 2 Como vocês acham que esse filme foi feito?
2. Resposta pessoal. Oriente a leitura das imagens de forma que os estudantes tenham condições de imaginar o processo de produção do filme.
- 3 Vocês já assistiram a algum filme em que os personagens eram feitos de massa de modelar? Se sim, qual?
3. Respostas pessoais. Relacione as experiências dos estudantes com o filme abordado nesta seção.

O filme *Òrun Àiyé: a criação do mundo* é uma animação lançada em 2016. Ela conta a história da criação do mundo com base em narrativas que fazem parte das culturas africana e afro-brasileira. As palavras do título pertencem ao iorubá, língua falada principalmente na Nigéria, no Benim e no Togo, três países do continente africano. *Òrun* significa “céu”, o plano espiritual; *àiyé* significa “Terra”, o mundo físico.

Òrun Àiyé: a criação do mundo é um **curta-metragem**, ou seja, um filme com duração reduzida, com doze minutos. Já *Tarsilinha* – filme apresentado no início do capítulo –, é um **longa-metragem**, com duração de 93 minutos.

Descubra

Em 2021, a cineasta Jamile Coelho lançou o livro *Òrun Àiyé: a criação do mundo* (Salvador: Emoriô, 2021), obra literária infantil inspirada no curta-metragem de mesmo título.

Capa do livro *Òrun Àiyé: a criação do mundo*, de Jamile Coelho, lançado em 2021.



Não escreva no livro.

Sugestão de atividade

Ao ler o box **Descubra**, explore os diferentes tipos de letra presentes na capa do livro *Òrun Àiyé: a criação do mundo*. Além das particularidades da tipografia utilizada, chame a atenção dos estudantes para os usos de letras maiúsculas e minúsculas. Essa atividade contribui para o reconhecimento visual e a fluência na leitura, aspectos fundamentais do processo de alfabetização.

BNCC em foco

A seção mobiliza as habilidades EF15AR01, EF15AR03, EF15AR25 e EF15AR26 ao promover a apreciação de filmes de *stop-motion*, o reconhecimento da influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas nacionais e ao valorizar o patrimônio cultural imaterial de matrizes africana e afro-brasileira.

Na aula

Caso os estudantes tenham dificuldade para compreender o processo de criação de uma cena em *stop-motion*, pesquise vídeos com tutoriais descrevendo essa técnica e apresente-os para a turma. Depois de visualizar os vídeos e tutoriais apresentados e entenderem que a sequência fotográfica é responsável pela ilusão de movimento nos filmes, peça que façam uma experimentação semelhante utilizando o corpo.

Para isso, oriente-os a fazerem um gesto qualquer. Depois, oriente-os a dividirem o movimento, fazendo pausas em diferentes momentos. Por exemplo, ao levantar o braço, esse movimento pode ser feito em três momentos: braço abaixado, braço no plano médio e braço levantado. Comente que seria possível, ainda, realizar mais divisões e que, quanto mais divisões houver, maior a sensação de continuidade do movimento. Permita

Por dentro do stop-motion

O stop-motion

O *stop-motion* é uma técnica de animação que usa como recursos tecnológicos a máquina fotográfica e o computador. As sequências de fotografias de um personagem ou de um cenário são feitas com pequenas alterações entre uma fotografia e outra para simular movimento. Essas sequências são transformadas em um filme durante a edição, que é feita no computador.

A fotografia a seguir registra o processo de captação de sequências fotográficas de uma câmera para um computador para a produção do curta-metragem de animação *Òrun Àiyé: a criação do mundo*. Na imagem projetada na tela de um computador, Jamile Coelho, codiretora do curta-metragem, altera a posição de um personagem.



Tela de um computador no qual estava sendo feita a edição do filme *Òrun Àiyé: a criação do mundo*. Fotografia de 2015.

Para produzir um filme de animação em *stop-motion*, é preciso muita dedicação, tempo e esforço de toda a equipe envolvida. No caso de *Òrun Àiyé: a criação do mundo*, foram feitas 25 mil fotografias. Em razão da complexidade da tarefa, eram produzidos por dia apenas 9 segundos do filme. Com isso, a produção durou 455 dias, ou seja, cerca de um ano e três meses de trabalho.

Antes da etapa de fotografar as mudanças de cenário e de movimento dos personagens, é preciso escrever um roteiro visual da história que será contada. Esse roteiro é chamado de **storyboard** e é feito em um formato que une imagem e texto, lembrando um pouco uma história em quadrinhos. Observe a fotografia de um trecho do **storyboard** de *Òrun Àiyé: a criação do mundo*.

148

Não escreva no livro.

que todos explorem diferentes movimentos contínuos por algum tempo e, em seguida, realizem os mesmos movimentos com pausas. Peça que também observem os colegas. Depois, conversem sobre a experiência.

Espera-se que, ao assistirem aos vídeos apresentados e realizarem a atividade, os estudantes possam sanar as dúvidas e consolidar as aprendizagens.

Indicação para você

É possível acessar *softwares* gratuitos na internet para a criação de *storyboards*; as ferramentas permitem automatizar várias tarefas, criar animações e fazer a transição entre os quadros.

Depois que o roteiro é finalizado, são feitos estudos de materiais para escolher a melhor maneira de modelar os personagens e os cenários.

Antigamente, era comum o uso de massa de modelar em produções de curta duração. Contudo, para fazer filmes mais longos, o material tem de ser mais resistente e maleável, pois a produção pode se estender por meses, e os modelos precisam durar até o término das filmagens.

Em *Òrun Àiyé: a criação do mundo*, os personagens foram produzidos com silicone sobre um esqueleto articulado de metal.

Nos cenários, foram usados diversos tipos de material, como fibra plástica e suportes de metal, empregados para construir a floresta de baobás que aparece em algumas cenas, e tintas e telas, utilizadas para criar uma paisagem pintada com a técnica de grafite.

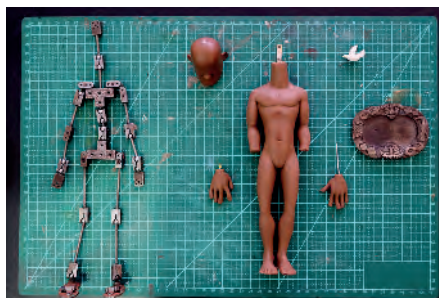
Antes de produzir os bonecos, os animadores também podem desenhar à mão ou no computador os modelos dos personagens para testar e desenvolver os movimentos e as expressões de cada um deles e observá-los de diferentes pontos de vista. Observe, a seguir, estudos feitos à mão do personagem Vô Bira, do filme *Òrun Àiyé: a criação do mundo*. Na animação, ele é um **griô** que narra para a neta Luna como os deuses africanos interagiram para criar a Terra e os seres humanos.

Griô: contador de histórias da tradição da África Ocidental.

Não escreva no livro.



Storyboard do curta-metragem *Òrun Àiyé: a criação do mundo*. Fotografia de 2015.



Esqueleto e boneco de personagens do curta-metragem *Òrun Àiyé: a criação do mundo*. Fotografia de 2015.

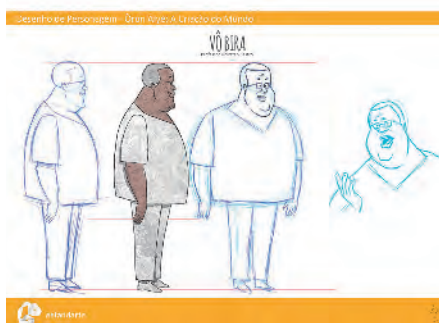


Imagem em 2D, feita à mão, do personagem Vô Bira, do filme *Òrun Àiyé: a criação do mundo*. Imagem de 2015.

Indicação para você

[...] Animação é animação, seja qual for a mídia. Quer você esteja desenhando no papel, modelando em massa de modelar (plasticina), manipulando algumas caixas de fósforos na frente de uma câmera Bolex ou animando com um computador, para tornar-se um animador você precisa entender o movimento e como criar emoções. [...]

Você já terá visto animação que parece desajeitada e rígida ou os personagens deslizam e flutuam como se a gravidade nunca existisse. Isso ocorre porque nessa mídia relativamente nova a maioria dos primeiros profissionais tinha originalmente formação em computação e aprenderam as habilidades em computação, mas não necessariamente as habilidades de animação. [...] Nem todo mundo lida bem com as duas habilidades. Hoje em dia, os animadores recrutados para trabalhar em filmes gerados por computador têm formação em 2D e *stop-motion*, e se reconhece que o treinamento para animação gráfica de personagens deve seguir os mesmos princípios tradicionais da animação. [...]

SHAW, Susannah. *Stop-motion: técnicas manuais para a animação de modelos*. Tradução: Edson Furmankiewicz. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012. p. 1.

Na aula

Leia em voz alta com os estudantes a parte do texto sobre a técnica de *storyboards*. Caso tenham feito a atividade sugerida em **Sugestão de atividade**, na seção **Por dentro da história**, em que teriam de rascunhar imagens para a história de um desenho animado, comente que esses desenhos podem ser considerados esboços de um *storyboard*. Essa prática serve de referência para os artistas definirem todos os elementos importantes da história e para a sequência dela, facilitando a realização da animação.

BNCC em foco

Esta seção promove as habilidades EF15AR02, EF15AR04, EF15AR06 e EF15AR26 ao propor aos estudantes que, em grupos, explorem a técnica do *stop-motion* usando recursos digitais.

Na aula

Caso na escola haja uma sala de informática, agende um horário para que os estudantes possam fazer a montagem das cenas nesse ambiente. Ajude-os na seleção de um programa ou aplicativo de criação de *slides*. Existem diversos disponíveis gratuitamente e que podem contribuir para o desenvolvimento dessa atividade. Para captar as imagens que vão compor a animação, os estudantes podem usar a câmera do celular; mas, nesse caso, deverão fazer a atividade em casa, sob a supervisão de um adulto. Caso a escola disponha de celulares específicos para uso em sala de aula, você pode organizar essa utilização, garantindo que as regras sejam respeitadas.

Vamos fazer

Stop-motion

Agora, vocês vão experimentar a técnica do *stop-motion* para criar uma história curta usando fotografias feitas quadro a quadro.

Lista de material

- Câmera fotográfica
- Canetas hidrográficas
- Computador
- Lápis de cor
- Massa de modelar
- Papéis ou EVA coloridos
- Papel sulfite
- Tesoura de pontas arredondadas

Como fazer

- 1 Em grupos de até cinco estudantes, escrevam uma história curta que tenha começo, meio e fim. Com base nessa história, elaborem um pequeno roteiro.
- 2 Usem a folha de papel sulfite e desenhem o *storyboard* com as cenas da história.
- 3 Criem os personagens e os cenários usando a massa de modelar e os papéis e EVA coloridos. O professor vai fazer os recortes no EVA.
- 4 Sobre uma mesa, organizem a cena. A mesa servirá de “palco”.
- 5 Posicionem a câmera para fotografar o “palco”. Para garantir a qualidade das fotos, vocês podem improvisar um tripé, usando, por exemplo, livros.
- 6 Façam uma foto a cada movimento. Vocês devem fazer cerca de trinta fotos.
- 7 Com a ajuda do professor, usem um computador para editar as fotografias dispondo-as em uma apresentação de *slides*. Programem a transição automática de 0,5 segundos. Vocês podem inserir narração e músicas na história.

Atenção

Use a tesoura com cuidado e peça ajuda se precisar.

Momento de reflexão

Ao final da atividade, apresentem o resultado aos colegas. Depois, reúnam-se em uma roda e conversem sobre a experiência e os desafios enfrentados. Apontem o que acharam da experiência de criar uma história com a técnica de *stop-motion*.

Momento de reflexão. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes possam autoavaliar a participação na atividade e socializar percepções sobre o processo de criação, além dos resultados.

150

Não escreva no livro.

Adaptação da atividade

Se houver estudantes com deficiência visual, engaje-os em todas as etapas do processo. Durante a elaboração do *storyboard*, estimule-os a participarem oralmente da criação da narrativa visual. A produção dos personagens e dos cenários também é uma ótima oportunidade de envolvê-los, principalmente se forem usados materiais com diversas texturas. Ao finalizarem as produções visuais, estimule os grupos a elaborarem audiodescrições, a fim de tornar as produções acessíveis para diversos públicos – processo semelhante ao que ocorre em versões cinematográficas acessíveis.

Inteligência artificial e o futuro do cinema

A inteligência artificial (IA) está mudando a forma como os filmes são feitos. Com esse recurso, é possível gerar roteiros, editar vídeos e criar cenas, efeitos especiais e até mesmo atores que não existem de verdade para interpretar os personagens.

O uso dessa tecnologia pode fazer os filmes serem produzidos com mais rapidez e por um custo mais baixo. No entanto, como a IA cria conteúdo ao aprender com histórias que já existem e como ela não tem a criatividade humana, com o tempo, talvez passe a gerar filmes muito parecidos. Além disso, se tudo for feito por computadores, muitos atores, roteiristas e artistas podem perder espaço de trabalho. Com equilíbrio, humanos e máquinas podem atuar juntos na produção de obras cinematográficas.

Explorando o assunto

- 1.** Você já assistiu a um filme com muitos efeitos especiais? Como você identificava esses efeitos especiais? Como se sentiu?
- 2.** Você acha que um personagem criado por IA pode ser tão legal quanto um interpretado por um ator de verdade? Por quê?
- 3.** Como você imagina que seriam os filmes se fossem feitos só pela inteligência artificial, sem a ajuda das pessoas? Por quê?

1. Respostas pessoais. Espera-se o compartilhamento de experiências pessoais e uma conversa sobre como a tecnologia pode contribuir ou não com a arte.

2. Respostas pessoais. A resposta deve estimular a comparação entre o real e o digital, desenvolvendo senso crítico sobre emoção, expressão e autenticidade.

3. Respostas pessoais. Espera-se uma reflexão sobre o papel humano na arte, destacando sentimentos, histórias e experiências que só os humanos podem oferecer.

Faça a sua parte

- 4.** Converse com alguém da sua família ou com uma pessoa mais velha do seu convívio sobre como os filmes mudaram com o tempo. Pergunte se essa pessoa assistiu a filmes antigos e o que ela acha dos efeitos especiais de hoje.
- 5.** Convide essa pessoa para assistirem a um filme juntos. Conversem sobre as percepções individuais e o que mais lhes chamou a atenção. Desfrutem da companhia e do diálogo um com o outro.

Ouçã com atenção o que a outra pessoa diz.



PAULA KRANZARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

151

Debater o uso da inteligência artificial no audiovisual contribui para o desenvolvimento do senso crítico dos estudantes diante de conteúdos gerados por essas tecnologias. Essa reflexão permite que os estudantes reflitam sobre os impactos sociais da IA e favorece a formação de valores democráticos, ao promover a responsabilidade no uso das tecnologias e estimular uma postura ativa, ética e consciente diante das inovações do mundo digital. Além disso, debater questões relacionadas ao plágio e aos direitos autorais é essencial para promover a compreensão dos princípios éticos que fundamentam a cidadania, o que contribui para o desenvolvimento da consciência crítica e da responsabilidade individual sobre a autoria e o uso das informações.

Explorando o assunto

Incentive a curiosidade dos estudantes sobre como as inovações tecnológicas impactam o cotidiano e as produções culturais e estimule o pensamento crítico para os desafios e as possibilidades do mundo em transformação.

Faça a sua parte

As atividades valorizam o diálogo intergeracional e estimulam a escuta ativa. Incentive a troca de opiniões e o respeito a diferentes visões sobre tecnologia.

Conexões em foco

A seção favorece o desenvolvimento da habilidade EF04HI08, que diz respeito à identificação das transformações ocorridas nos meios de comunicação e à discussão de seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

A seção também dialoga diretamente com o Tema Contemporâneo Transversal **Ciência e tecnologia** ao provocar discussões sobre o uso ético da inteligência artificial e seus efeitos na sociedade. Além disso, está alinhada ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável **8 Trabalho decente e crescimento econômico**, pois convida os estudantes a pensarem sobre o futuro das profissões, a valorização do trabalho humano e as mudanças no mercado diante do avanço tecnológico.

O que você aprendeu nesta unidade?

Na aula

Esta seção auxilia a consolidação das aprendizagens e fornece subsídios para a avaliação processual. Com base nas respostas dos estudantes, será possível identificar dificuldades e avaliar a necessidade de ajustar as estratégias pedagógicas ou retomar o conteúdo dos capítulos a fim de remediar as aprendizagens. Ao final, proponha um momento de compartilhamento das respostas.

Comentários sobre as atividades

1 a 3. As atividades visam rememorar o Capítulo 7, sobre o teatro de bonecos, uma forma teatral que usa figuras animadas para contar histórias e que pode ser realizado de diferentes maneiras. No teatro de fantoches, como o babau nordestino, os bonecos são manipulados como luvas nas mãos dos artistas. Já no teatro de marionetes, os bonecos são movidos por fios; há também o teatro de vara, em que hastes controlam os bonecos; e os bonecos de manipulação direta.

4. Incentive os estudantes a compartilharem os interesses e as experiências com teatro de bonecos. Retome o Capítulo 7 e os espetáculos apreciados; depois, dê tempo para que façam o desenho e organize uma breve roda de conversa.

O que você aprendeu nesta unidade?

1. Os principais tipos de teatro de bonecos são fantoches, marionetes, bonecos de vara e bonecos de manipulação direta.

Vamos recordar as descobertas que você fez durante o estudo desta unidade? Responda às questões a seguir em um material de anotações.

- Quais são os diferentes tipos de teatro de bonecos? Relembre esse conteúdo e comente com os colegas e o professor.
- O que é o babau, tradicional no Nordeste do Brasil?
2. A alternativa correta é a c.
a. É um tipo de dança feita com fitas coloridas.
b. É um instrumento musical de sopro.
c. É um teatro de bonecos que conta histórias populares.
d. É uma história tradicional local.
3. Os mamulengos são bonecos usados em teatros de fantoche do Nordeste. Eles contam histórias engraçadas e falam do povo, da vida no sertão e dos costumes da região. Os mamulengos são importantes porque fazem parte da cultura popular e mantêm tradições vivas.
- O que são os mamulengos? Qual é a importância deles para a cultura do Nordeste do Brasil?
4. Atividade prática. Incentive os estudantes a retomarem o capítulo sobre o teatro de bonecos e as experiências do repertório pessoal com o gênero.
- Escolha um dos espetáculos do teatro de bonecos que você mais gostou de conhecer. Depois, faça um desenho de um dos personagens e compartilhe sua produção com os colegas e o professor.
- Como surgiu o cinema? Retome o conteúdo sobre esse tema e comente com os colegas e o professor.
5. O cinema surgiu no século XIX, depois da invenção da fotografia, a partir dos estudos que revelaram que imagens fotográficas sequenciais, capturadas e projetadas, criam a ilusão de movimento.
- O que é um *storyboard*?
a. É a etapa de edição de imagens no cinema.
b. É uma sequência de desenhos que indica como vai ficar a história em um filme ou vídeo.
c. É um instrumento musical usado para criar efeitos sonoros no cinema.
d. É um aplicativo para criar histórias no computador.
6. A alternativa correta é a b.
- Desenhe o *storyboard* para uma das cenas do seu filme preferido em um material de anotações e mostre para os colegas.
7. Atividade prática. Incentive os estudantes a apresentarem a produção aos colegas e a conversarem sobre seus repertórios.
- Retome a seção **O mundo que queremos** e reflita sobre como a IA (inteligência artificial) tem mudado as formas de produção de conteúdo e de comunicação. Compartilhe suas ideias com os colegas e o professor.
8. Resposta pessoal.

152

Não escreva no livro.

5. O cinema nasceu oficialmente em 1895, com uma exibição pública realizada pelos irmãos Lumière, em Paris. O invento chamado cinematógrafo permitia registrar e projetar imagens em movimento. Os primeiros filmes mostravam cenas simples, como trabalhadores saindo da fábrica ou um trem chegando à estação, e já causavam grande impacto no público da época.

6 e 7. As atividades retomam o *storyboard* como ferramenta visual usada na criação de vídeos, filmes e animações. O estudo dessa ferramenta ajuda os estudantes a entenderem que, antes de gravar um filme ou vídeo, é importante planejar as cenas com imagens e ideias organizadas.

9. A alternativa correta é a a.

- 9 Qual das imagens a seguir mostra uma parte do processo de produção de um filme de animação em *stop-motion*?



Registro do processo de produção de uma animação.



Registro do processo de produção de uma animação.

- 10 Em um material de anotações, descreva o que diferencia o *stop-motion* de outras técnicas de animação.
- 11 O que você mais gostou de aprender e fazer nas aulas de Arte? Por quê? Converse com os colegas e o professor.
- 12 Como você participou das propostas com a turma durante as atividades de Arte? **10. Os estudantes devem apontar como diferencial do *stop-motion* a manipulação**
- 13 Quando algo estava difícil, como você lidou com isso nas aulas? Buscou ajuda dos colegas ou do professor?

Nas atividades em grupo, você contribuiu na distribuição e execução das tarefas?



PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

de objetos inanimados que são fotografados com pequenas variações para que, ao juntar as fotografias e reproduzi-las em sequência, seja produzida a ilusão de movimento.

Não escreva no livro.

153

A roda de conversa deve ser um espaço de escuta ativa e partilha, em que cada estudante possa se expressar com liberdade e seja valorizado por suas conquistas e incentivado a superar desafios. Se os estudantes manifestarem dificuldades ao longo do percurso, procure conversar com eles para compreender se essas questões estão relacionadas ao comportamento, ao entendimento dos conteúdos ou ao uso dos materiais. Esse momento também contribui para o desenvolvimento da consciência crítica e das responsabilidades individual e coletiva no ambiente das aulas de Arte.

8. Retome a discussão promovida na seção **O mundo que queremos** dessa unidade e incentive os estudantes a argumentarem sobre as transformações que a inteligência artificial provocou na comunicação e na criação de conteúdo. Comente que ela pode ajudar a escrever textos e a criar imagens, por exemplo. Ressalte, contudo, a necessidade de usá-la com responsabilidade e de reconhecer que a participação de pessoas na criação e na seleção de conteúdo é fundamental. Reforce a importância da formação autônoma dos cidadãos para que consigam ler, compreender e analisar as informações e os contextos em que vivem.

9. A alternativa **a** mostra a produção de um filme em *stop-motion*.

10. Se julgar necessário, retome as características do *stop-motion* e de outras técnicas de animação, apresentadas no Capítulo 8.

11 a 13. O objetivo das questões de autoavaliação propostas é estimular a reflexão dos estudantes sobre o próprio processo de aprendizagem, os interesses despertados, as atitudes durante as aulas e as formas de convivência com os colegas. É importante que o momento de responder às perguntas seja conduzido com acolhimento, reforçando que errar ou ter dificuldades faz parte do processo de aprendizagem.

O que você aprendeu neste ano?

Na aula

Nesta seção, os estudantes vão retomar os principais assuntos do ano, incluindo questões que avaliam as competências da BNCC trabalhadas no livro, amparando a avaliação de resultado.

Comentários sobre as atividades

1. Avalie como cada estudante partilha informações, experiências, ideias e sentimentos utilizando a linguagem verbal, em relação às experiências que vivenciou.
2. Observe se os estudantes descrevem os principais aspectos formais da produção artística escolhida e como a interpretam, apontando sentimentos, ideias e sensações que o objeto artístico desperta neles. Note também como fundamentam as opiniões e desenvolvem a argumentação, buscando produzir sentidos e expressar o senso estético.
3. Compare as respostas dos estudantes e as percepções que eles têm sobre a turma. Eles reconhecem e conseguem verbalizar as próprias dificuldades? As conversas coletivas, ao longo do ano, colaboraram para a superação das dificuldades, ajudando-os a elaborar as próprias emoções, a compartilhá-las com o grupo, assim como a

O que você aprendeu neste ano?

Chegou a hora de relembrar o que você vivenciou este ano! Converse com os colegas e o professor sobre as questões a seguir. Depois, escreva seus apontamentos em um material de anotações.

- 1 Durante o ano, você experimentou diferentes formas de expressão artística. De qual delas você mais gostou? Por quê? Compartilhe com a turma.
1. Respostas pessoais. Verifique se as respostas dos estudantes correspondem ao envolvimento que manifestaram em relação às experiências vivenciadas.
- 2 Relembre os artistas e as produções artísticas que você conheceu este ano.
 - a. Escolha uma obra de que tenha gostado. Pode ser uma composição musical, uma dança, uma festa, uma intervenção artística, entre outras opções.
 - b. Explique para a turma por que você gostou dessa obra.
2. Respostas pessoais. Solicite aos estudantes que recorram à própria memória ou que consultem o livro. Ao final, peça a cada um que compartilhe a resposta com a turma.
- 3 Pense em sua participação nas atividades em grupo e responda oralmente.
 - a. Você contribuiu com sugestões e ideias?
 - b. Você esclareceu dúvidas e pediu ajuda quando teve alguma dificuldade?
 - c. Você se lembra de alguma situação de conflito com os colegas? Como vocês superaram o problema?
3. Respostas pessoais. Valorize os momentos de cooperação entre os estudantes e os momentos em que exercitaram a empatia e o diálogo para buscar entendimentos.
- 4 Agora, leia as perguntas com atenção e responda oralmente, de forma individual.
 - a. Tive dificuldades com os conteúdos estudados?
 - b. Desenvolvi novas habilidades?
 - c. Colaborei com os colegas?
 - d. Foi bom trabalhar em dupla ou em grupo?
 - e. Respeitei a opinião dos colegas?
 - f. Ajudei a manter a sala organizada?
4. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a avaliarem as próprias atitudes com autocrítica.
- 5 Você compartilhou alguma das aprendizagens com pessoas de seu convívio fora do ambiente escolar? Se sim, quais? Há alguma forma de manifestação artística que você gostaria de compartilhar com outras pessoas?
5. Respostas pessoais. Espere-se que os estudantes relatem momentos em que compartilharam suas aprendizagens com os familiares ou responsáveis. Incentive-os a transporem as aprendizagens para o cotidiano.

Você tem tratado os colegas como gostaria de ser tratado?



154

Não escreva no livro.

ouvir e a respeitar os colegas? Comente com eles que as dificuldades fazem parte do processo de aprendizagem e estimule a criação de um ambiente em que eles se sintam confortáveis para solicitar ajuda, seja do professor, seja dos colegas.

4. Auxilie os estudantes se houver dificuldade na leitura e na compreensão das perguntas. É importante que eles consigam fazer a autoavaliação do próprio aprendizado ao longo do ano letivo.
5. Organize uma roda de conversa para que os estudantes possam falar de suas vivências e experiências.

Hora do teste

1. A resposta correta é a alternativa c.

Vamos usar um pouco do que você aprendeu e fazer este teste? Responda à questão proposta com atenção.

Fotograma do filme *Òrun Àiyé: a criação do mundo*, dirigido por Jamile Coelho e Cintia Maria. Brasil, 2016.



JAMILE COELHO/ESTANDARTEPRODUÇÕES

- 1 O que o filme *Òrun Àiyé: a criação do mundo* nos conta e qual foi a técnica utilizada na animação?
- Conta uma história sobre dinossauros usando a técnica de animação em 3D.
 - Conta uma aventura de duas crianças em uma cidade usando a técnica de *stop-motion*.
 - Fala da criação do mundo usando a técnica de *stop-motion*.
 - Fala da criação do mundo usando a técnica de animação em 3D.

Instruções **Gabarito.** Oriente o preenchimento da alternativa c conforme o modelo.

Copie o gabarito em um material de anotações e preencha-o atentamente.

Indique apenas uma resposta correta para cada questão.

Você deve preencher o espaço conforme o exemplo:

Questão 1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-----------	-------------------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

A seguir, o modelo de gabarito para você copiar no material de anotações.

Gabarito

Questão 1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-----------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	-------------------------------------	--------------------------

Não escreva no livro.

Valorize o seu esforço.



PALLA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

155

Esta seção apresenta uma questão objetiva destinada a preparar os estudantes para exames de larga escala. É importante ler as instruções com os estudantes, garantindo que eles compreendam como preencher o gabarito corretamente. Essa prática não só familiariza os estudantes com o formato das avaliações, mas também contribui para o desenvolvimento de habilidades essenciais para a trajetória escolar deles.

Comentário sobre a atividade

1. A atividade avalia a habilidade EF15AR26 ao estimular a identificação de tecnologias e recursos usados na criação artística cinematográfica.

Alternativa A: A alternativa está incorreta, porque o filme não conta uma história sobre dinossauros nem usa animação em 3D.

Alternativa B: Essa alternativa também está errada. Apesar de citar o *stop-motion*, a história não é sobre crianças em uma cidade.

Alternativa C: A alternativa está correta, pois o filme *Òrun Àiyé: a criação do mundo* apresenta a criação do mundo de acordo com mitos africanos e afro-brasileiros, usando a técnica de animação em *stop-motion*, feita com bonecos e cenários fotografados quadro a quadro.

Alternativa D: Essa alternativa acerta o tema da criação do mundo, mas erra a técnica: o filme não usa animação em 3D, e sim o *stop-motion*.

Referências bibliográficas comentadas

AMARAL, A. M. *Teatro de animação: da teoria à prática*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2007.

A autora apresenta ensaios que abordam o teatro de animação, gênero teatral composto de bonecos, máscaras, objetos, formas e sombras.

ARAÚJO, E. *A mão afro-brasileira: significado da contribuição artística e histórica*. São Paulo: Imesp, 2010.

O livro apresenta um panorama sobre a participação dos afrodescendentes na arte brasileira.

ARSLAN, L. M.; IAVELBERG, R. *Ensino de arte*. São Paulo: Cengage Learning, 2007.

A obra aborda diversas teorias que embasam o trabalho com arte-educação.

BEDRAN, B. *A arte de cantar e contar histórias: narrativas orais e processos criativos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

Estudo sobre a importância das narrativas orais para o desenvolvimento da criatividade.

BENNETT, R. *Elementos básicos da música*. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

Esse volume explora aspectos da música com base na teoria e na prática musical. Aborda conteúdos básicos, como som, ritmo, acordes e escalas, além dos gêneros musicais e instrumentos orquestrais.

BOEIRAS, G. (org.). *Maravilhas do Brasil: festas populares*. São Paulo: Escrituras, 2006.

O livro retrata a riqueza das comemorações religiosas e folclóricas brasileiras apresentando 110 fotografias.

BRITO, T. A. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. São Paulo: Peirópolis, 2011.

Esse livro apresenta Hans-Joachim Koellreutter, compositor, flautista e teórico da música, que foi inspiração para diversos artistas brasileiros. A obra também contém jogos e relatos de experiências no campo educacional.

BRITO, T. A. *Música na Educação Infantil: proposta para a formação integral da criança*. 2. ed. São Paulo: Fundação Peirópolis, 2003.

Nesse livro, a autora faz reflexões teóricas e apresenta sugestões práticas sobre o trabalho com a educação musical.

BUSANELLO, W. L. *Fanzine como obra de arte: da subversão ao caos*. 2. ed. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2018. (Série Quiosque, 40).

Essa obra aborda a história do fanzine, além de textos e informações sobre as diferentes temáticas do gênero.

CALVINO, I. *Seis propostas para o próximo milênio: lições americanas*. 9. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

Nessa série de conferências, Ítalo Calvino exalta o papel insubstituível e formador da literatura diante da crise contemporânea da linguagem.

CASCUDO, L. C. *Dicionário do folclore brasileiro*. 12. ed. São Paulo: Global, 2010.

A obra reúne verbetes sobre superstições, crenças, mitos, danças e lendas adotados e vividos pelo povo brasileiro em seu cotidiano.

CAVALLEIRO, E. (org.). *Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

Nesse livro, diversos pesquisadores procuram reconhecer o racismo presente no cotidiano escolar e propor alternativas pedagógicas para enfrentá-lo.

CENTRO CULTURAL CARTOLA. *Dossiê Matrizes do Samba*. [S. l.], 2006. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi- Matrizes do Samba.pdf>. Acesso em: 18 set. 2025.

Dossiê que aborda em textos teóricos e documentos a importância das matrizes do samba no Rio de Janeiro para a cultura brasileira.

COLLET, C.; PALADINO, M.; RUSSO, K. *Quebrando preconceitos: subsídios para o ensino das culturas e histórias dos povos indígenas*. Rio de Janeiro: Contra Capa; Laced, 2014. (Série Traçados).

O objetivo da obra é desconstruir preconceitos e estereótipos sobre os indígenas e propor atividades que auxiliem o professor nos diferentes níveis de ensino.

CURRAN, M. J. *Relembrando a velha literatura de cordel e a voz dos poetas*. Bloomington: Trafford Publishing, 2014.

Essa publicação se constitui um material bastante completo sobre a arte do cordel, apresentando uma pesquisa extensa e minuciosa sobre o tema.

DEWEY, J. *Experiência e educação*. Petrópolis: Vozes, 2010.

Nesse livro, Dewey descreve a vivência educativa como um processo que implica continuidade, interação e reconstrução da experiência.

FERREIRA, M. *Como usar a música na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2001.

A obra serve de guia para professores que desejam potencializar a criatividade e o prazer musical dos estudantes.

FIGUEIRA, M. S. A.; SILVA, I. S. A interculturalidade nas obras imagéticas de Jaider Esbell. *European Review of Artistic Studies*, [s. l.] v. 14, n. 4, 2023.

Estudo sobre o artista Jaider Esbell, indígena da etnia Makuxi, que aborda a arte indígena como elemento intercultural e sua importância no cenário artístico de Roraima.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 53. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

Nesse livro, o autor reflete sobre os diferentes aspectos envolvidos no ato de ensinar e sobre o que este exige de educadores e educandos.

GANZ, N. *O mundo do grafite: arte urbana dos cinco continentes*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

Esse livro aborda o grafite do ponto de vista de sua história e sua evolução nos últimos anos. Apresenta o trabalho de mais de 180 artistas e analisa as principais tendências e estilos dessa manifestação cultural.

GASPAR, M. *A arte rupestre no Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. (Coleção Descobrir o Brasil).

Esse volume apresenta um panorama da arte rupestre brasileira.

GOMBRICH, E. H. *A história da Arte*. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

Essa obra clássica serve de introdução aos mais variados assuntos do mundo da arte.

IAVELBERG, R. *O desenho cultivado da criança: prática e formação de educadores*. Porto Alegre: Zouk, 2006.

A obra aborda o desenho criativo como objeto simbólico e cultural.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (Brasil). *Dossiê de registro – matrizes tradicionais do Forró*. Brasília, DF: Iphan, 2021. Disponível em: <https://bcr.iphan.gov.br/documentos-do-process/dossie-de-registro-matrizes-tradicionais-do-forro/>. Acesso em: 25 jul. 2025.

Um estudo sobre o forró, no qual são abordadas a origem do termo, a história desse gênero musical e a sua importância na composição da cultura musical brasileira.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (Brasil). *Dossiê IPHAN 4 – Samba de Roda do Recôncavo Baiano*. Brasília, DF: Iphan, 2004 Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/PatImDos_SambaRodaReconcavoBaiano_m.pdf. Acesso em: 25 jul. 2025.

Um dossiê que apresenta um mapeamento da prática do Samba de Roda na região do Recôncavo Baiano e nos arredores.

INSTITUTO TODOS OS CANTOS. *Filarmônica de Mulheres do Espírito Santo [s. l.]*. Disponível em: <https://todososcantos.com.br/projetos/femes-3/>. Acesso em: 25 jul. 2025.

A Filarmônica de Mulheres do Espírito Santo foi criada a partir de reuniões de musicistas cujo objetivo era marcar a presença feminina na música sinfônica brasileira.

KOUDELA, I. D. *Jogos teatrais*. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

O livro é uma importante referência para quem deseja aprofundar os estudos em teatro-educação.

KRUFIT, H-W. *História da Teoria da Arquitetura*. São Paulo: Edusp, 2016.

O livro retrata o pensamento arquitetônico ocidental, descrevendo ideias e obras de arquitetos ao longo dos séculos.

LABAN, R. *Domínio do movimento*. 5. ed. São Paulo: Summus, 2011.

A obra explora a relação entre as motivações do movimento e o funcionamento corporal.

LERNER, D. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Importante estudo sobre os processos de alfabetização e letramento.

MARQUES, I. A. *Dançando na escola: textos e contextos*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

O livro busca propor a difusão de um ensino de dança mais crítico e transformador.

MARTIN, M. *A linguagem cinematográfica*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

A obra é um clássico estudo sobre a linguagem do cinema.

MARTINS, A.; KOK, G. *Artes indígenas*. São Paulo: Claro Enigma, 2014. (Coleção Roteiros Visuais no Brasil).

O livro apresenta um panorama sobre a história e a cultura dos povos indígenas brasileiros por meio do estudo de suas manifestações artísticas.

MASSIN, J.; MASSIN, B. *História da música ocidental*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

A obra trata da história da música ocidental com uma linguagem acessível, sem perder o rigor técnico.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 21. ed. Campinas: Papirus, 2013.

Nesse livro, os autores procuram analisar os impactos e as possibilidades do uso das tecnologias no processo educativo.

PAULA, M. V.; ARAUJO, R. S.; OVIDIO, J. P. (org.). *Teoria em quadrinhos*. Rio de Janeiro: Rio Books, 2016.

A obra apresenta textos de profissionais da área e de pesquisadores sobre aspectos teóricos das histórias em quadrinhos.

PAVIS, P. *Dicionário de teatro*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

Essa obra é uma referência para o conhecimento e o ensino de teatro.

PELEGRINI, S. C. A.; FUNARI, P. P. *O que é patrimônio cultural imaterial*. São Paulo: Brasiliense, 2008. (Coleção Primeiros Passos).

Obra introdutória ao tema dos patrimônios culturais intangíveis.

PILLAR, A. D. (org.). *A educação do olhar*. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

O livro trata do papel dos professores como educadores do olhar dos estudantes na tarefa de ler imagens.

PROENÇA, G. *História da Arte*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2011.

Esse livro apresenta os principais movimentos artísticos, tendências e artistas, além de técnicas e materiais utilizados na confecção de obras artísticas.

REIS, J.; FORTES, M.; MARTINS, M.; VERÍSSIMO, M.; BRITO, M. *Educação Artística: expressão musical, dramática e plástica*. 1ª ciclo. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2019.

Esse guia propõe diversas atividades envolvendo as linguagens artísticas musical, dramática e plástica, voltadas ao Ensino Fundamental Anos Iniciais.

RENGEL, L. *Dicionário Laban*. São Paulo: Annablume, 2003.

A obra apresenta um estudo sobre a Teoria do Movimento, de Rudolf Laban. Utilizando verbetes, auxilia a criação, a nomeação e a descrição dos movimentos.

SANTOS, M. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

Nessa obra, Milton Santos expõe sua teoria sobre o espaço geográfico.

SCHAFER, R. M. *A afinação do mundo: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora*. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

Nessa obra, o autor denomina o ambiente de sons no qual vivemos de "paisagem sonora". A afinação do mundo seria uma tentativa de descobrir como essa paisagem foi, é e será.

SCHAFER, R. M. *O ouvido pensante*. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

O livro propõe um modo especial de olhar para o mundo e descobrir as surpreendentes relações com a música que ele oferece.

SHAW, S. *Stop motion: técnicas manuais para a animação de modelos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

Além de apresentar uma visão detalhada da animação em stop motion, o livro constitui-se um verdadeiro guia para produzir filmes bem-sucedidos com essa técnica.

SILVA, A. C. R.; CARDOSO, R. *Dança de rua*. Campinas: Átomo, 2011.

Nesse livro, a dança de rua é apresentada como um conjunto de estilos de dança que surgiram, principalmente, em regiões urbanas e periféricas.

SILVA, J. F. *Avaliação formativa: pressupostos teóricos e práticos*. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.

Nessa obra, o autor discorre sobre orientações metodológicas e instrumentos de avaliação adequados à concepção de avaliação formativa.

SONTAG, S. *Sobre fotografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

Nesses ensaios, Sontag analisa o significado e a evolução das fotografias desde o aparecimento do daguerreótipo, no século XIX.

SPOLIN, V. *Improvisação para o teatro*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.

Manual útil para os diversos profissionais envolvidos com teatro, incluindo educadores.

SUASSUNA, A. *Auto da Compadecida*. Rio de Janeiro: Agir, 2004.

Peça do autor paraibano Ariano Suassuna, escrita em 1955, que apresenta elementos da tradição popular nordestina, da religião e da comédia.

TATIT, A.; MACHADO, M. S. M. *300 propostas de artes visuais*. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

O livro apresenta propostas simples e acessíveis para o trabalho com artes visuais.

TINHORÃO, J. R. *Pequena história da Música Popular Brasileira: segundo seus gêneros*. 7. ed. São Paulo: Editora 34, 2013.

O livro é um estudo completo acerca das origens e da configuração de cada um dos movimentos musicais que formam a cultura brasileira.

VASCONCELLOS, L. P. *Dicionário de teatro*. 6. ed. Porto Alegre: L&PM, 2009.

Um guia completo sobre termos do teatro antigo e contemporâneo.

VERDUM, R.; VIEIRA, L.; PINTO, B.; SILVA, L. A. (org.). *Paísagem: leituras, significados e transformações*. Porto Alegre: UFRGS, 2012.

Essa obra apresenta um estudo sobre as paisagens, seus significados, suas transformações e a interação que produz entre o ser humano e a natureza.

VIEIRA, S.; LIGNELLI, C. *Narrativas, atitudes e parâmetros do som: a voz e a palavra em uma aproximação pragmática. Pitágoras 500*, São Paulo, v. 7, n. 2, 2017.

Nesse artigo, são descritas práticas pedagógicas que destacam o valor do trabalho com as atitudes e os parâmetros do som, na busca de uma presença cênica integrada pelos recursos vocais e cinéticos do corpo.

VISCONTI, M.; BIAGIONI, M. Z. *Guia para educação e prática musical em escolas*. São Paulo: Associação Brasileira de Música, 2002.

Esse guia, dirigido a professores do Ensino Fundamental, apresenta diversas atividades e sugestões de práticas para o trabalho com educação musical.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Nessa obra, Vygotsky analisa as relações entre pensamento e linguagem, o que resulta em uma teoria original sobre o desenvolvimento intelectual.

Transcrições das faixas de áudio

Unidade 1 – A arte e seus espaços

Capítulo 1 – Arte e cidade

Faixa de áudio: Improvisação

[Locutor] *Improvisação*

[Locutora] Ouça a seguir uma faixa de áudio para a atividade de dança de improvisação.

[Som de música instrumental]

Crédito: Trilha sonora de Sascha Ende/CC BY 4.0/Ende. App. **Produção:** Porto Alegre: Locatelli e Silva, 2025. Arquivo da editora.

Faixa de áudio: Improvisação em grupo

[Locutor] *Improvisação em grupo*

[Locutora] Ouça a seguir uma faixa de áudio para a atividade de dança de improvisação em grupo.

[Som de música instrumental]

Crédito: Trilha sonora de Sascha Ende/CC BY 4.0/Ende. App. **Produção:** Porto Alegre: Locatelli e Silva, 2025. Arquivo da editora.

Capítulo 2 – Espaços culturais

Faixa de áudio: Sensações

[Locutor] *Sensações*

[Locutora] Ouça a seguir uma faixa de áudio.

[Música instrumental]

Crédito: Trilha Sonora de Mr. Smith/CC BY 4.0/Free Music Archive. **Produção:** Porto Alegre: Locatelli e Silva, 2025. Arquivo da editora.

Unidade 2 – Entrando em cena

Capítulo 4 – Música de orquestra

Faixa de áudio: Filarmônica de Mulheres do Espírito Santo

[Locutor] *Filarmônica de Mulheres do Espírito Santo*

[Locutora] A Filarmônica de Mulheres do Espírito Santo, também chamada de FEMES, foi criada em 2019 por um grupo de 30 mulheres que tocam instrumentos musicais.

Alice Nascimento é a responsável por reger a orquestra, que busca, além de levar cultura e lazer para o público, valorizar o talento das mulheres em uma área artística que, durante muito tempo, foi dominada por homens. Para isso, o grupo não só executa músicas de grandes compositores, mas também de nomes femininos pouco conhecidos,

evidenciando o poder e a sensibilidade das mulheres de se expressar por meio da música.

A seguir, você vai escutar a Filarmônica de Mulheres do Espírito Santo executando um trecho de “Bachianas Brasileiras nº 4”, obra composta em 1941 por Heitor Villa-Lobos.

[Trecho de “Bachianas Brasileiras nº 4”]

Fonte da música: Trecho de “Bachianas Brasileiras, nº 4” (1941), de Heitor Villa-Lobos. Intérprete: Orquestra de Mulheres do Espírito Santo. Instituto Todos os Cantos - ITC. [S. l.: s. n.], 2020. **Crédito:** Produção da faixa: Porto Alegre: Locatelli e Silva, 2025. Arquivo da editora.

Faixa de áudio: “As quatro estações”

[Locutora] *“As quatro estações”*

[Locutor] Fundada em 1997, a Orquestra Paulistana de Viola Caipira é um grupo musical em que todos os participantes tocam um mesmo instrumento: a viola caipira.

A cada apresentação, seus músicos executam um repertório diversificado, que percorre desde as modas de viola mais tradicionais da música caipira até música de orquestra e sucessos atuais de MPB.

Ouça, a seguir, um trecho de “As quatro estações – primavera (1ª movimento)”, de Antonio Vivaldi, interpretado pela Orquestra Paulistana de Viola Caipira.

[Trecho de “As quatro estações – primavera (1ª movimento)”]

Fonte da música: Trecho de “Primavera – Allegro” (compositor: Antonio Vivaldi). Intérprete: Orquestra Paulistana de Viola Caipira. Vídeo de Orquestra Paulistana de Viola Caipira. [S. l.: s. n.], 2009. **Crédito:** Produção da faixa: Porto Alegre: Locatelli e Silva, 2025. Arquivo da editora.

Faixa de áudio: “A saga da travessia”

[Locutora] *“A saga da travessia”*

[Locutor] A Orkestra Rumpilezz foi fundada em 2006 pelo maestro e compositor baiano Letieres Leite. Ela é formada por instrumentos de sopro e de percussão.

“A saga da travessia – Banzo (Parte 1)” é uma das composições do grupo. Ela faz referência à tristeza de milhões de pessoas africanas que foram trazidas à força para o Brasil na época da escravidão.

Escute a seguir um trecho da composição “A saga da travessia – Banzo (Parte 1)”, da Orkestra Rumpilezz.

[Trecho de “A saga da travessia – Banzo (Parte 1)”]

Fonte da música: “A saga da travessia – Banzo (Parte 1)” de Letieres do Santos Leite. Intérprete: Orkestra Rumpilezz. [S. l.: s. n.], 2016. **Crédito:** Produção da faixa: Porto Alegre: Locatelli e Silva, 2025. Arquivo da editora.

Faixa de áudio: Som de violino

[Locutor] *Som de violino*

[Locutora] Ouça a seguir o som de um violino.

[Som do instrumento musical violino]

Crédito: Trilha sonora de Marmixer/Pixabay. **Produção:** Porto Alegre: Locatelli e Silva, 2025. Arquivo da editora.

Faixa de áudio: Som de harpa

[Locutor] *Som de harpa*

[Locutora] Ouça a seguir o som de uma harpa.

[Som do instrumento musical harpa]

Crédito: Efeito sonoro de Quadraslayer (Freesound)/Pixabay. **Produção:** Porto Alegre: Locatelli e Silva, 2025. Arquivo da editora.

Faixa de áudio: Som de piano

[Locutora] *Som de piano*

[Locutor] Ouça a seguir o som de um piano.

[Som do instrumento musical piano]

Crédito: Trilha sonora de Sakartvelo/Pixabay. **Produção:** Porto Alegre: Locatelli e Silva, 2025. Arquivo da editora.

Faixa de áudio: Som de flauta

[Locutora] *Som de flauta*

[Locutor] Ouça a seguir o som de uma flauta.

[Som do instrumento musical flauta]

Crédito: Efeito sonoro de Magselber/CC BY 4.0/Freesound. **Produção:** Porto Alegre: Locatelli e Silva, 2025. Arquivo da editora.

Faixa de áudio: Som de trombone

[Locutora] *Som de trombone*

[Locutor] Ouça a seguir o som de um trombone.

[Som do instrumento musical trombone]

Fonte da música: “Bolero”, de Maurice Ravel. [S. l.: s. n.], 2013. **Produção da faixa:** São Paulo: Núcleo de Criação Audio Experience, 2025. Arquivo da editora.

Faixa de áudio: A percussão na orquestra

[Locutor] *A percussão na orquestra*

[Locutora] Há diferentes instrumentos de percussão que podem compor uma orquestra. Para

produzir sons, eles são percutidos, isto é, batidos, agitados, raspados ou friccionados.

Você vai conhecer três instrumentos de percussão que podem compor uma orquestra.

O primeiro instrumento que você vai conhecer é o bumbo sinfônico. Ele é percutido com *mallets*, um tipo de baqueta que tem a cabeça revestida com materiais rígidos (como borracha) ou macios (como lã ou feltro).

Ouç a seguir o som de um bumbo sinfônico sendo percutido com *mallets*.

[Som de bumbo sinfônico percutido com *mallets*]

[Locutora] Os pratos de choque são o segundo instrumento que você vai conhecer. Eles são tocados em pares, chocando-se um contra o outro.

Ouç a seguir o som dos pratos de choque.

[Som de pratos de choque]

[Locutora] Por fim, você vai conhecer o som do xilofone, instrumento que é percutido com *mallets*.

Ouç a seguir o som de um xilofone.

[Som de xilofone]

Fonte da música: Trecho de “Concertino para Bombo e Banda Sinfônica, Op. 12 (2013)”, de Nelson Jesus. Intérprete: André Dias. [S. l.: s. n.], 2015. **Créditos:** Efeito sonoro de Spartan Percussion. Efeito sonoro de ADAMFK/Freesound/Pixabay. **Produção da faixa:** Porto Alegre: Locatelli e Silva, 2025. Arquivo da editora.

Faixa de áudio: Trecho de “Tema de Edwiges”

[Locutor] *Trecho de “Tema de Edwiges”*

[Locutora] “*Tema de Edwiges*” é uma peça musical composta pelo maestro John Williams para o filme *Harry Potter e a pedra filosofal*. Devido ao grande destaque que alcançou, a trilha aparece nos demais filmes da franquia Harry Potter e em “Animais fantásticos”, que tem enredo relacionado.

O “Tema de Edwiges” é atualmente considerado a trilha sonora mais icônica dos filmes de fantasia, também aparecendo em alguns jogos de *videogame*.

Ouç a seguir, um trecho dessa obra musical.

[Trecho de “Tema de Edwiges”]

Fonte da música: Trecho de “Hedwig’s Theme”, de John Williams. [S. l.: s. n.], 2017. **Crédito:** Produção da faixa: Porto Alegre: Locatelli e Silva, 2025. Arquivo da editora.

Suplemento para o professor

Sumário

Apresentação	II
1. Ensino e aprendizagem de Arte no Ensino Fundamental	III
O componente Arte na BNCC	III
Objetivos do ensino-aprendizagem de Arte	III
Competências, habilidades e unidades temáticas.....	V
Arte, alfabetização e letramento matemático	X
Interdisciplinaridade e Temas Contemporâneos Transversais	XI
2. Pressupostos teórico-metodológicos	XIII
A Abordagem Triangular	XIII
O eixo da fruição	XIV
O eixo da produção.....	XIV
O eixo da contextualização.....	XV
Ensino de Arte e práticas de leitura e escrita	XV
Planejamento de rotina e sequências didáticas no tempo-espaço	XVI
Matrizes de planejamento de rotina e de sequência didática.....	XVIII
3. Avaliação e acompanhamento da aprendizagem	XX
4. A prática docente	XXII
Heterogeneidade dos estudantes	XXIII
Inclusão de estudantes com deficiência	XXIV
5. Organização da coleção	XXVI
Estrutura dos volumes	XXVI
Volume 3: Conteúdos e habilidades da BNCC	XXVI
Volume 4: Conteúdos e habilidades da BNCC	XXVII
Volume 5: Conteúdos e habilidades da BNCC	XXIX
Sugestões de cronograma	XXX
6. Referências bibliográficas comentadas	XXXI

Caro professor,

O ensino-aprendizagem da Arte é importante para a formação de cidadãos que atuam e refletem criticamente sobre o mundo. Para favorecer esse processo, esta coleção foi planejada com o intuito de incentivar os estudantes a explorarem a multiplicidade dos fenômenos artísticos e vivenciarem diferentes experiências artísticas como prática social.

Sabemos que o desenvolvimento desse trabalho requer estudo e aprofundamento constante em teorias e práticas educacionais. Por isso, compartilhamos com você sugestões de encaminhamento das atividades e das discussões propostas e indicações de fontes complementares para a pesquisa. Buscamos, assim, oferecer subsídios teóricos e práticos para a ampliação de seus estudos e do planejamento das aulas. Acreditamos que, quanto mais informado você estiver, mais produtiva será sua intervenção pedagógica com os estudantes.

Esta coleção foi concebida orientando-se pelas legislações vigentes relativas aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como pelas necessidades educacionais estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ela busca contribuir para o processo de alfabetização e para a valorização da diversidade cultural local, regional, nacional e internacional, bem como promover a integração do componente Arte com as demais áreas do conhecimento.

Se a arte é um campo fundamental para a formação humana e cidadã, de um ponto de vista integral, nosso propósito é que os processos educativos em Arte possam proporcionar experiências estéticas que desenvolvam a sensibilidade, a percepção, a imaginação, a reflexão e a criatividade dos estudantes. Esperamos que este material contribua para sua prática pedagógica.

As editoras.

1. Ensino e aprendizagem de Arte no Ensino Fundamental

O componente Arte na BNCC

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o componente Arte está inserido na área de Linguagens. O documento reconhece o componente em suas especificidades e conhecimentos próprios a serem construídos ao mesmo tempo que enfatiza a importância de sua compreensão de maneira integrada a outros componentes curriculares na condução dos processos de ensino-aprendizagem.

De acordo com a BNCC, essa integração propicia aos estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental:

[...] participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil.

(Brasil, 2018, p. 63).

Compreende-se, portanto, que as quatro linguagens da arte destacadas na BNCC – **Artes visuais, Dança, Música e Teatro** – devem ser vistas em suas especificidades e em diálogo tanto entre si quanto com outras áreas do conhecimento. Assim, o documento destaca a preocupação de, além de explorar os conceitos próprios de cada linguagem artística, compreender a natureza dinâmica dessas práticas e suas relações processuais, bem como articular as práticas pedagógicas específicas com os saberes de outras áreas do conhecimento.

Desse modo, esta coleção busca promover ampla compreensão das tradições e da cultura brasileira e de outros povos, contextualizadas no tempo e no espaço. O modo de organização

da coleção propicia o diálogo tanto entre as linguagens artísticas como com as diferentes práticas de Linguagens e com outros componentes curriculares, como Matemática, História, Geografia e Ciências, permeado por conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos.

O objetivo dessa integração é contribuir para a aprendizagem integral, voltada ao desenvolvimento de competências estéticas e artísticas nas diferentes linguagens e de valores relacionados à cidadania, como o protagonismo, a valorização da diversidade, a reflexão crítica, a postura investigativa própria das ciências e a promoção do diálogo entre povos e culturas para que os estudantes possam agir no mundo de maneira consciente, crítica e propositiva.

Objetivos do ensino-aprendizagem de Arte

O processo de pesquisa e criação artística tem ganhado destaque e valorização na contemporaneidade em vários âmbitos, incluindo a educação. Nesse caminho do desenvolvimento das práticas artísticas, o percurso do fazer artístico tem sido reconhecido como intimamente atrelado ao estado final de uma produção.

Na arte contemporânea, há inúmeros exemplos de artistas que compartilham seus processos e procedimentos criativos com o público, lançando mão de diferentes estratégias, como a realização de encontros e *workshops* ou a publicação e a exposição de registros processuais, como os cadernos de artista. O processo é colocado em posição de igualdade com o produto, sendo indissociável da obra. Essas experiências estão em consonância com as novas abordagens metodológicas para o ensino-aprendizagem da Arte, que valorizam tanto o **processo de desenvolvimento** dos projetos do estudante quanto as **produções**.

A BNCC também traz diretrizes que caminham nessa direção. O documento afirma que é preciso valorizar os processos de criação, pesquisa e aprendizagem dos estudantes tanto quanto as produções que deles são derivadas. A obtenção do conhecimento dos códigos e técnicas pertencentes ao arcabouço de cada uma das linguagens não é vista como o único objetivo a ser alcançado, mas, sim, como um caminho para que os estudantes adquiram habilidades que possam ampliar a forma como expressam ideias, sentimentos, percepções e reflexões.

O compartilhamento das produções artísticas dos estudantes pode acontecer de diversas maneiras, como parte de um trabalho em processo. O planejamento e a organização de ações, como exposições, espetáculos, *performances*, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, favorecem trocas e interações que podem ampliar e enriquecer os repertórios dos envolvidos, além de fortalecer laços interpessoais entre os membros da comunidade escolar, tornando o processo de ensino-aprendizagem uma ação contínua, criativa e interativa. Esses compartilhamentos podem ocorrer entre os estudantes de uma mesma turma, entre estudantes de turmas distintas e até mesmo na comunidade escolar de forma mais ampla.

Para que os estudantes desenvolvam uma poética pessoal e expressem suas subjetividades, a BNCC propõe que os processos de ensino-aprendizagem em Arte articulem **seis dimensões do conhecimento**, a saber:

- **Criação:** envolve o fazer artístico e está relacionada à ação intencional e à postura investigativa do estudante. A criação se revela na materialização estética, individual ou coletiva, podendo resultar nas mais variadas produções artísticas.
- **Crítica:** envolve as impressões capazes de impulsionar os sujeitos em novas direções e depende do estudo, da pesquisa e da experiência do indivíduo. Envolve aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.
- **Estesia:** refere-se à experiência sensível como forma de conhecer a si próprio e o mundo, tendo o corpo – a emoção, a percep-

ção, a intuição, a sensibilidade e o intelecto – e os sentidos humanos como protagonistas.

- **Expressão:** significa a possibilidade de o indivíduo exteriorizar sensações, sentimentos e pontos de vista, manifestando-se por meio da arte. Promove a exploração e a investigação dos elementos constitutivos, dos vocabulários e das materialidades de cada linguagem artística.
- **Fruição:** envolve o contato do sujeito com as produções artísticas de diferentes tempos e lugares, revelando a abertura do sujeito em se sensibilizar e as percepções suscitadas por esse contato.
- **Reflexão:** implica pensar e construir argumentos e ponderações sobre fruções, experiências e processos criativos desenvolvidos pelos estudantes.

Essas dimensões não têm ordem hierárquica, tampouco sequencial. Elas perpassam todas as linguagens e aparecem de modo complexo e indissociável no processo de aprendizagem, podendo ser mais ou menos enfatizadas, dependendo da prática pedagógica em desenvolvimento. Por exemplo, ao criar, o estudante frui, percebe, expressa, avalia e reflete; ao fruir, amplia o repertório pessoal e as capacidades expressivas, sensíveis, críticas e reflexivas; e assim por diante.

Alinhada a esses princípios, esta coleção se apresenta como material que serve como subsídio para o desenvolvimento de processos em sala de aula de maneira contínua e integrada. Trabalhando a investigação das diferentes linguagens artísticas, norteadas por temas específicos apresentados a cada capítulo, os estudantes são incentivados a se aproximarem de conceitos e conteúdos, refletirem sobre a relação das obras com seu contexto pessoal, experimentarem materialidades de maneira autônoma e criativa e proporem soluções conjuntas em projetos coletivos.

Para que os estudantes sejam contemplados em sua diversidade sociocultural na multiplicidade das escolas brasileiras e para que o processo de aprendizagem seja favorecido de maneira integral, a obra utiliza estratégias pedagógicas variadas de modo articulado e progressivo.

Competências, habilidades e unidades temáticas

A BNCC promove uma atitude inclusiva ao definir um conjunto de aprendizagens essenciais que os estudantes devem, de forma progressiva, desenvolver durante a Educação Básica. Espera-se que eles tenham, ao longo de todas as etapas, a possibilidade de desenvolver competências e habilidades que assegurem o direito à aprendizagem e ao

crescimento integral para atuarem na sociedade de forma justa e participativa.

Na BNCC, *competência* é definida como a capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que possam preparar os estudantes para o exercício da cidadania e a participação no mundo do trabalho. São dez as **competências gerais** que perpassam todas as etapas de ensino da Educação Básica e que devem ser desenvolvidas desde o Ensino Infantil até o Ensino Médio.

Competências gerais da Educação Básica

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.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. p. 9-10.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a organização da aprendizagem, antes estruturada por campos de experiência na Educação Infantil, passa a ser estruturada por componentes curriculares inseridos em áreas de conhecimento.

No Ensino Fundamental, são cinco áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. O componente Arte está inserido na área de Linguagens, que também abarca os componentes curriculares Educação Física, Língua Portuguesa e, nos Anos Finais, Língua Inglesa.

Em cada etapa de ensino, as competências gerais se desdobram em **competências específicas de área do conhecimento** e **competências específicas de componente curricular**. Observe, a seguir, as competências específicas da área de Linguagens e as competências específicas do componente Arte para o Ensino Fundamental.

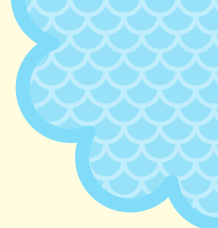
Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental

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.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. p. 65.

Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.



4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
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.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. p. 198.

Para que o desenvolvimento das competências específicas de cada componente seja garantido, a BNCC estabelece um conjunto de **habilidades**, que correspondem a **objetos de conhecimento** organizados em **unidades temáticas**. Segundo o documento:

[...] as **unidades temáticas** definem um arranjo dos **objetos de conhecimento** ao longo do Ensino Fundamental adequado às especificidades dos diferentes componentes curriculares. Cada unidade temática contempla uma gama maior ou menor de objetos de conhecimento, assim como cada objeto de conhecimento se relaciona a um número variável de habilidades [...]

(Brasil, 2018, p. 29).

No componente Arte, as linguagens artísticas – **Artes visuais, Dança, Música e Teatro** – são reconhecidas como unidades temáticas. Há, ainda, uma quinta unidade temática, chamada **Artes integradas**, que explora a articulação entre linguagens artísticas e as relações entre arte e tecnologia, a fim de promover a interação de saberes com especificidades distintas.

As habilidades de Arte previstas na BNCC para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental não são seriadas e podem ser mobilizadas de modo progressivo e aprofundado do 1º ao 5º ano (observe o quadro adiante). Essa estrutura possibilita que os currículos sejam adaptados de acordo com o contexto escolar e as escolhas pedagógicas do professor estejam em diálogo com as necessidades dos estudantes.

Nesta coleção, as atividades e os conteúdos foram elaborados com o objetivo de desenvolver todas as competências e habilidades da BNCC referentes ao componente curricular Arte de maneira progressiva e espiral.

Tomemos como exemplo a habilidade EF15AR15, que está relacionada ao objeto de conhecimento *Materialidades*, da unidade temática Música, explorada ao longo dos volumes com propósitos distintos.

No Volume 3, por exemplo, a habilidade é mobilizada no Capítulo 2, pois os estudantes vão explorar as fontes sonoras existentes nos ambientes ao fazer uma investigação das paisagens sonoras; e no Capítulo 5, quando eles vão analisar as características de diferentes instrumentos musicais presentes no samba e no forró, compreendendo como classificá-los com base nas características materiais do objeto e na forma como produzem som. O estudo sobre as formas de classificação dos instrumentos musicais é retomado no Capítulo 4, do Volume 4, desta vez com foco nas orquestras. No Volume 5, é mobilizada novamente no Capítulo 4, por meio do estudo dos efeitos da sonoplastia no audiovisual.

Desse modo, uma mesma habilidade é mobilizada ao longo dos Anos Iniciais com enfoques distintos, considerando os saberes que os estudantes vão adquirindo de maneira cumulativa e de modo que a aprendizagem possa ocorrer progressivamente.

Nesta coleção, as competências e habilidades desenvolvidas ao longo dos capítulos estão indicadas na **margem em U do Livro do Professor**, junto das orientações das atividades desenvolvidas.



Unidades temáticas	Objetos do conhecimento	Habilidades
Artes visuais	Contextos e práticas	(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
	Elementos da linguagem	(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).
	Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.
	Materialidades	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.
	Processos de criação	(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.
		(EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.
Sistemas da linguagem	(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).	
Dança	Contextos e práticas	(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.
	Elementos da linguagem	(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.
		(EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.
	Processos de criação	(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança.
(EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.		

Música	Contexto e práticas	(EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.
	Elementos da linguagem	(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.
	Materialidades	(EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.
	Notação e registro musical	(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.
	Processos de criação	(EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.
Teatro	Contextos e práticas	(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.
	Elementos da linguagem	(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).
	Processos de criação	(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.
		(EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva.
Artes integradas	Processos de criação	(EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.
	Matrizes estéticas culturais	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
	Patrimônio cultural	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.
	Arte e tecnologia	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
		(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, <i>softwares</i> etc.) nos processos de criação artística.

Arte, alfabetização e letramento matemático

Para que a formação integral do estudante se realize de maneira plena, sobretudo nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, torna-se essencial a articulação do componente curricular Arte aos processos de alfabetização e de letramento matemático, bem como ao acesso e à possibilidade de exploração de meios digitais, que ampliam as formas de expressão e criação.



MANISH GUPTA/ISTOCK/GETTY IMAGES

A preensão tripode, que utiliza os dedos polegar, indicador e médio para a pega do lápis, é a maneira mais ergonômica de segurar o lápis.

Sendo assim, o domínio das linguagens passa também pelas práticas de leitura e escrita para alcançar seu potencial pleno e deve estar ligado a experiências sensorio-motoras e contextualizado em propostas pedagógicas que respeitem as culturas infantis, ampliem os repertórios artístico e cultural, valorizem a diversidade de saberes e envolvam a comunidade escolar, acolhendo e incentivando também a participação da família dos estudantes.

Ensinar a pegar o lápis de forma ergonômica, utilizando três pontos, forma chamada de preensão tripode, por exemplo, é essencial para o desenvolvimento da coordenação motora fina dos estudantes e para assegurar o controle do traço sem lesionar a mão. Os educadores devem, portanto, estar atentos para ajudar os estudantes nas dificuldades que eles possam demonstrar durante as aulas. Nas aulas de Arte, em atividades que envolvem a escrita ou a criação de desenhos com lápis ou giz de cera, o professor pode observar como cada estudante segura o riscador e orientá-los, quando necessário, a ajustar a posição dos dedos: segurando o lápis com os dedos polegar e indicador ao mesmo tempo que o apoia no dedo médio. Atividades que envolvem a modelagem de

massinha ou de argila também são boas formas de estimular o desenvolvimento dessa musculatura.

Solicitar que o estudante escreva palavras, frases e textos curtos, leia a letra de cantigas e canções, compreendendo o sentido do texto, se expresse com clareza para ser compreendido, escute a fala do professor e dos colegas com atenção, organize listas, identifique figuras geométricas planas em uma imagem, descreva deslocamentos espaciais são alguns exemplos gerais de atividades que contribuem para o processo de alfabetização e de letramento matemático. Ao longo da coleção, é possível observar atividades planejadas com esse objetivo em diferentes momentos.

Um exemplo pode ser observado no **Vamos fazer: Mapa de sons da escola**, do Capítulo 2, Volume 3. Nessa atividade, os estudantes vão elaborar listas de sons que identificam na paisagem sonora da escola, o que favorece o exercício da escrita e da revisão ortográfica. O pensamento matemático é estimulado na conclusão da proposta, que pede aos estudantes a elaboração de um gráfico para representar a classificação da intensidade sonora dos ambientes da escola.

Outro exemplo pode ser observado no Capítulo 1 do Volume 4, quando o estudante é convidado a descrever os deslocamentos que faz de casa para escola, indicando direção e sentido do trajeto, o que mobiliza habilidades de Geometria. Podemos citar também a Unidade 1 do Volume 5, que aborda a relação entre a arte e a escrita por meio do estudo do texto dramático e da letra de canção, o que contribui para o aprofundamento das competências linguísticas de leitura, escrita e oralidade.

Podemos destacar também as seções **Ler para**, que se baseiam na obra *Estratégias de leitura* (1998), de Isabel Solé, e que trazem um texto acompanhado de objetivos e estratégias que norteiam a leitura e contribuem para o desenvolvimento de competências leitoras.

Dessa forma, a coleção propõe atividades de leitura verbal e visual e de escrita, bem como práticas artísticas individuais e coletivas que exploram as linguagens corporal, sonora e digital, possibilitando a expressão criativa dos estudantes por meio da ludicidade e contextualizando conteúdos relevantes pertencentes às culturas e à arte nacional e internacional, com o intuito de promover processos significativos de ensino e aprendizagem.

Interdisciplinaridade e Temas Contemporâneos Transversais

O pensamento interdisciplinar surge como uma abordagem que visa integrar conhecimentos e perspectivas de diferentes áreas do saber, promovendo uma compreensão mais profunda e abrangente dos conteúdos trabalhados. Ao estabelecer conexões entre distintos campos do conhecimento, essa prática permite que os estudantes desenvolvam uma visão mais ampla, crítica e contextualizada da realidade, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem.

Muitos pesquisadores se dedicam ao estudo desse tema, refletindo sobre novas formas de organização curricular e de conceber um sistema menos fragmentado de compartilhamento de saberes. Edgar Morin (1921-), antropólogo, sociólogo e filósofo francês, é um dos pensadores que se dedicam a esse tema e nos ajuda a refletir sobre o assunto. De acordo com o autor:

[...] a reforma necessária do pensamento é aquela que gera um pensamento do contexto e do complexo. O pensamento contextual busca sempre a relação de inseparabilidade e as inter-retroações entre qualquer fenômeno e seu contexto, e deste com o contexto planetário. O complexo requer um pensamento que capte relações, inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas (como a própria democracia, que é o sistema que se nutre de antagonismos e que, simultaneamente, os regula), que respeite a diversidade, ao mesmo tempo que a unidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes.

MORIN, Edgar. *Educação e complexidade: os Sete Saberes e outros ensaios*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 23.

Para Morin, a articulação entre diferentes campos do conhecimento promove uma compreensão da realidade complexa, profunda e integrada à vida cotidiana, superando as formas fragmentadas de construção dos saberes. O pesquisador ainda defende que a prática pedagógica deve ser desenvolvida de modo relacional e dialógico, considerando a participação de todas as pessoas que compõem o ambiente educacional.

Em consonância com essa perspectiva, além de trabalhar conceitos e elementos das linguagens

artísticas, mobilizando as habilidades relacionadas a cada uma delas, esta coleção propõe atividades de interação e diálogo entre saberes situados em campos distintos. Isso se dá tanto entre as unidades temáticas do componente Arte e delas com outros componentes da área de Linguagens, bem como entre elas e componentes de outras áreas do conhecimento. Para que essas propostas se consolidem, o diálogo entre professores de componentes distintos é essencial para fortalecer as interações e qualificar o processo de ensino-aprendizagem.

No que tange às conexões entre as linguagens artísticas, a coleção apresenta propostas de integração entre elas como forma de fortalecer, incentivar e legitimar a aprendizagem com referência nos processos híbridos que compõem práticas artísticas como aquelas ligadas a algumas vertentes da arte contemporânea, à *performance* e às manifestações de cultura popular.

No Volume 3, há dois exemplos que demonstram como essas interações podem ocorrer. No Capítulo 2, os estudantes vão produzir, em grupos e de maneira colaborativa, esculturas sonoras com objetos de uso cotidiano, mobilizando, assim, habilidades de Artes Visuais e de Música. Já a Unidade 4 propõe uma análise das festas do boi que explora como as linguagens artísticas se articulam no festejo. Assim, no Capítulo 7, os estudantes vão compreender aspectos da narrativa, da encenação e da confecção dos figurinos de personagens, desenvolvendo habilidades de Artes Visuais e Teatro; já no Capítulo 8, o estudo direciona-se à compreensão de aspectos relacionados às sonoridades e às coreografias, desenvolvendo habilidades de Música e Dança.

O diálogo entre Arte e outros componentes curriculares também ocorre em diferentes momentos da coleção. Um exemplo é o Capítulo 4 do Volume 3, em que os estudantes exercitam habilidades de Matemática ao confeccionar o próprio tear. O estudo das histórias em quadrinhos, no Capítulo 6 do Volume 4, promove o trabalho integrado com Língua Portuguesa. Já no Volume 5, a abordagem das relações entre a arte e a preservação ambiental, no Capítulo 8, favorece as conexões com Geografia e Ciências da Natureza.

O trabalho com os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) contribui para a consolidação de uma abordagem interdisciplinar por favorecer o estabelecimento de diálogos entre as situações da vida, os objetos de conhecimento e as habilidades presentes na BNCC. Assim, a inserção do trabalho

com esses temas nos currículos escolares cria oportunidades para o desenvolvimento de processos de aprendizagem que superem a fragmentação na abordagem dos conhecimentos.

A proposta de abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais considera:

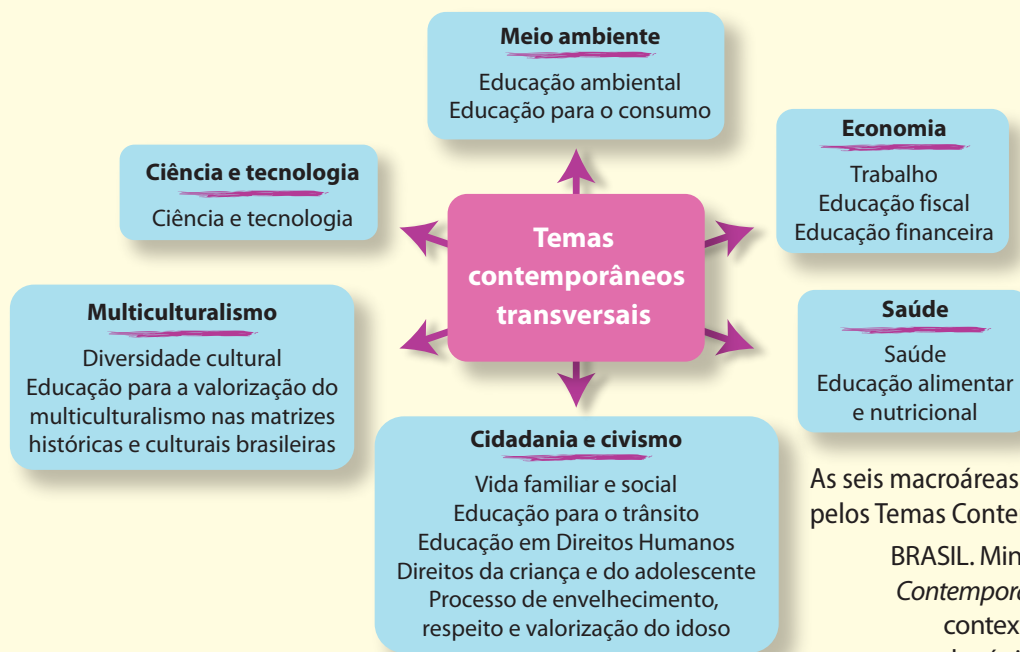
Educar e aprender são fenômenos que envolvem todas as dimensões do ser humano e, quando isso deixa de acontecer, produz alienação e perda do sentido social e individual no viver. É preciso superar as formas de fragmentação do processo pedagógico em que os conteúdos não se relacionam, não se integram e não se interagem.

[...]

Dentre os vários pesquisadores que investigam e discorrem sobre a relevância e responsabilidade da educação, parece ser consenso que, para atingir seus objetivos e finalidades, há que se adotar uma postura que considere o contexto escolar, o contexto social, a diversidade e o diálogo.

BRASIL. Ministério da Educação. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2019.

Os Temas Contemporâneos Transversais estão organizados em **seis macroáreas temáticas**, como pode ser observado na figura.



As seis macroáreas temáticas abarcadas pelos Temas Contemporâneos Transversais.

BRASIL. Ministério da Educação. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos*. Brasília, DF: MEC, 2019.

Nos volumes desta coleção, o trabalho com os TCTs está destacado nas seções **O mundo que queremos**. As atividades da seção propõem o estabelecimento de relações entre a arte e temas relevantes para a sociedade atual, instigando os estudantes a refletirem sobre as próprias ações e a tomarem atitudes com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta, reconhecendo a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, em consonância com a BNCC.

No Capítulo 8 do Volume 3, a seção promove os TCTs **Diversidade Cultural** e **Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** ao abordar a definição de patrimônio cultural e a importância de reconhecer e valorizar os bens que dele fazem parte. A seção presente no Capítulo 8 do Volume 4 promove uma reflexão sobre o uso de inteligência artificial no audiovisual, em articulação com o TCT

Ciência e tecnologia. Já no Capítulo 1 do Volume 5, ao promover uma reflexão sobre direitos autorais e plágio, a seção mobiliza os TCTs **Diversidade Cultural** e **Educação em Direitos Humanos**.

Para que a formação integral dos estudantes ocorra, é importante que a aprendizagem seja contextualizada e que faça sentido em relação à realidade e à vivência deles. Por isso, a transversalidade dos temas não só auxilia a integração dos diferentes componentes curriculares, garantindo que esses objetos de conhecimento ganhem significado na vida dos estudantes, como também insere esses conhecimentos em um contexto social mais amplo, contribuindo para a reflexão e a formação de cidadãos conscientes de seu papel na sociedade. Espera-se que essa abordagem possa suscitar a reflexão dos estudantes sobre equidade de gênero, raça, idade e classe social, bem como sobre inclusão, meio ambiente, multiculturalismo, cidadania e civismo, saúde, ciência e tecnologia e economia.

2. Pressupostos teórico- -metodológicos

A Abordagem Triangular

O pressuposto teórico-metodológico que sustenta esta coleção, como forma de promover um processo de ensino-aprendizagem da Arte amplo e dialógico, é a **Abordagem Triangular**, cujos princípios influenciaram documentos oficiais para a Educação Básica, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do componente Arte.

Esse modo de promover processos de ensino-aprendizagem em Arte foi elaborado e desenvolvido pela educadora e pesquisadora **Ana Mae Barbosa** (1936-), tendo como referência os pensamentos de **John Dewey** (1859-1952) e de **Paulo Freire** (1921-1997). Dewey foi um pesquisador estadunidense que esteve entre os precursores de um movimento de renovação do ensino e da aprendizagem difundidos na Europa, nos Estados Unidos e no Brasil, nomeado **Escola nova**. Esse movimento entendia a educação como uma oportunidade para os estudantes ampliarem suas capacidades sensíveis e críticas, adquirindo consciência de seu papel para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. No livro *Arte como experiência* (1934), Dewey reflete sobre a educação em Arte como forma de proporcionar experiências capazes de provocar a ampliação da vitalidade dos sujeitos, além de trocas ativas e conscientes com o ambiente em que vivem.

Já Paulo Freire foi um pedagogo e pensador brasileiro reconhecido por suas contribuições para a educação, publicadas em obras como *Pedagogia do oprimido* (1968), *Educação e mudança* (1979) e *Pedagogia da autonomia* (1996). Freire propôs uma metodologia de ensino-aprendizagem que considera os estudantes participantes ativos desse percurso. Em consonância com o pensamento de Dewey, reconhecia na educação uma possibilidade de formar sujeitos conscientes, sensíveis e críticos, capazes de atuar socialmente de forma a contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Com base nesses referenciais, Ana Mae Barbosa elaborou uma filosofia pedagógica para o ensino da Arte, inicialmente chamada de Metodologia Triangular, posteriormente nomeada Abordagem Triangular. No livro *Tópicos utópicos* (1998), a autora sistematiza sua perspectiva de ensino e explica a revisão da nomenclatura, a fim de ampliar a compreensão do fato de que essa perspectiva de ensino não se propõe a ser uma fórmula ou uma cartilha, mas um caminho que mobiliza dimensões distintas e complementares da existência humana em relação à experiência artística. O que se espera é que a abordagem seja flexível

Indicação para você

Em 2025, a 67ª *Ocupação Itaú Cultural* homenageou a educadora Ana Mae Barbosa e suas contribuições para o ensino da Arte no Brasil. No *site* oficial da exposição, é possível encontrar mais informações sobre a trajetória da educadora e consultar uma publicação com artigos sobre a pesquisa dela, além de poder assistir a vídeos com depoimentos e entrevistas.

e aberta a interpretações e reorganizações, de modo que cada educador possa ter esse pensamento como base para organizar e estruturar sua própria metodologia.

A Abordagem Triangular propõe uma articulação de três eixos distintos que concernem à experiência do aprendizado em Arte: a **fruição** (a leitura e a análise de produções artísticas), a **produção** (o fazer artístico) e a **contextualização** (a compreensão do contexto histórico, social e cultural em que as produções artísticas e seus produtores estão inseridos). Pela perspectiva da Abordagem Triangular, não há hierarquia entre esses eixos, pois cada um deles apresenta iguais peso e importância. Desse modo, durante o ensino-aprendizagem em Arte, momentos de fruição, produção e contextualização devem ser articulados de modo que se interconectem. Observe a figura.

ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA



Os eixos da Abordagem Triangular, de Ana Mae Barbosa.

Em consonância com o pensamento desenvolvido por Ana Mae Barbosa, esta coleção busca oferecer propostas que possibilitem aos professores enriquecer suas próprias referências, sua maneira de ensinar e suas formas de promover diálogos entre os próprios saberes e interesses e os dos estudantes.

A seguir, apresentamos cada um dos eixos da Abordagem Triangular e os modos como esta coleção os contempla.

O eixo da fruição

O eixo da fruição tem como referência o pensamento do educador Paulo Freire. Portanto, apresenta como pressuposto a leitura de mundo, considerando os contextos socioeconômicos, culturais e as histórias de vida tanto dos sujeitos que praticam a ação de ler quanto daqueles que produziram o material a ser lido. Dessa forma, a leitura pode ser considerada uma forma de interação de percepções, sensações e reflexões de quem escreve e de quem lê.

Assim, na leitura de produções artísticas, os leitores devem mobilizar aspectos sensíveis, criativos e críticos, permanecendo ativos e participativos durante a apreciação. A fruição acontece nas relações criadas entre as subjetividades daqueles que produzem e daqueles que apreciam as produções artísticas, acolhendo as sensações, os sentimentos, as percepções e as reflexões suscitadas.

Nesta coleção, o foco das seções **Explorando** é mobilizar o eixo da fruição. Essas seções estão presentes em todos os capítulos e apresentam produções artísticas e manifestações culturais contextualizadas no tempo-espaço, acompanhadas de atividades que incentivam os estudantes a observarem atentamente imagens e registros de obras, levantarem hipóteses, fazerem inferências, elaborarem argumentos e desenvolverem percepções acerca das obras apresentadas, estabelecendo relações com a própria vida e com os contextos em que estão inseridos.

O eixo da produção

O eixo da produção compreende o fazer artístico e pode ser mobilizado quando o estudante participa de processos criativos e artísticos individuais ou coletivos. Envolve a criação de formas artísticas das diferentes linguagens artísticas e, também, daquelas que surgem com base no diálogo entre linguagens.

Dessa forma, é um eixo que prioriza a experiência do fazer e proporciona a compreensão e o desenvolvimento de poéticas próprias, possibilitando a expressão da sensibilidade, das subjetividades, da intuição e dos interesses dos estudantes ao participarem da criação artística.

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

Nesta coleção, o eixo da produção é contemplado sobretudo na seção **Vamos fazer**, que propõe atividades em que o estudante participa de processos de pesquisa e criação e experimenta uma variedade de formas de expressão por meio da arte. Essas propostas se articulam com as fruições e as contextualizações presentes nos capítulos e buscam se relacionar com a vida dos estudantes. Nas propostas, não se espera que os estudantes executem técnicas específicas de forma especializada, mas que explorem, investiguem, brinquem e se apropriem dos procedimentos apresentados de acordo com as próprias possibilidades, desenvolvendo a motricidade a favor de sua expressão. Na **margem em U do Livro do Professor**, o docente encontra informações para desenvolver as práticas propostas que indicam caminhos para a condução das atividades e para a discussão em sala de aula.

O eixo da contextualização

O objetivo do eixo da contextualização é promover a conscientização de que as produções artísticas e as manifestações culturais são criadas por sujeitos e povos que, por sua vez, estão inseridos em um tempo e espaço. Dessa maneira, essas expressões são vistas de modo indissociável dos contextos histórico, social, cultural, econômico e ambiental e de com quem, quando e onde acontecem. A compreensão do contexto é fundamental para a reflexão e o exercício crítico, possibilitando ao estudante ampliar o modo como interpreta o mundo, bem como valorizar diferentes culturas, matrizes estéticas e patrimônios culturais.

Nesta coleção, o eixo da contextualização aparece nas seções **Por dentro** de maneira mais concentrada. Nessas seções, os estudantes são introduzidos no estudo de contextos históricos e aspectos relacionados às materialidades e aos elementos da linguagem das Artes visuais, da Dança, do Teatro e da Música.

Os boxes **Descubra** e **Pelo Brasil** também favorecem a contextualização, pois, ao fazerem a leitura deles, os estudantes obtêm mais informações sobre artistas, grupos artísticos e manifestações

culturais, bem como têm acesso a sugestões de livros, sites, álbuns, visitas, entre outros conteúdos que podem complementar o estudo e ampliar o repertório artístico deles.

Ensino de Arte e práticas de leitura e escrita

As práticas pedagógicas no componente Arte devem enfatizar a **processualidade** do fazer artístico, valorizar as singularidades dos estudantes, ampliar o repertório cultural e promover a reflexão crítica. Esses objetivos devem ser atingidos em diálogo com as culturas infantis, lançando mão da ludicidade para o desenvolvimento de ações criativas que explorem o universo simbólico e as potencialidades sensório-motoras dos estudantes.

Nos Anos Iniciais, as propostas do componente de Arte também devem propiciar **práticas de leitura e escrita**, fundamentais para o processo de letramento e alfabetização, bem como a consolidação dessa aprendizagem. Os textos e as atividades da coleção são organizados de maneira a colaborar com a progressão dessas habilidades, enfatizando aquelas que contribuem para o desenvolvimento das estratégias de leitura e para a consolidação de aprendizagens significativas.

Com essa perspectiva, orientamos a leitura dialogada dos textos presentes no livro, alternando práticas de leitura individual silenciosa e de leitura coletiva em voz alta, que podem ser feitas pelo professor e/ou por integrantes da turma. Essas leituras devem respeitar o tempo dos estudantes e ter pausas para que cada um tenha a oportunidade de sanar dúvidas, compartilhar as próprias impressões e fazer comparações com as experiências e os conhecimentos prévios. Dessa maneira, espera-se que os exercícios de leitura e de escuta sejam feitos em paralelo, assim como o desenvolvimento das linguagens oral e escrita.

Na coleção, as atividades de leitura também contribuem para consolidar as estratégias de compreensão textual, organizando, de maneira progressiva, as seguintes habilidades: localização de informações explícitas, inferências diretas, interpretação e relação de ideias e informações, e análise e avaliação de conteúdos e elementos textuais.

Planejamento de rotina e sequências didáticas no tempo-espaço

Nesta coleção, os capítulos foram pensados de modo a articular os eixos da fruição, da produção e da contextualização divididos em suas seções. O conjunto de volumes apresenta uma estrutura que propõe que a progressão das aprendizagens ocorra em espiral e de maneira cumulativa, de modo que os objetos do conhecimento e as habilidades sejam revisitados a cada volume, em diferentes níveis de complexidade.

Além disso, em consonância com a Abordagem Triangular, outras formas de organização das atividades que compõem um capítulo podem ser propostas, uma vez que a abordagem metodológica adotada compreende que os saberes se interconectam sem hierarquias entre os diferentes eixos. Desse modo, a coleção encoraja os professores a explorá-la como um suporte para o planejamento das rotinas de trabalho alinhadas aos interesses e às necessidades de professores e estudantes.

Antes de iniciar o processo de ensino-aprendizagem de cada um dos capítulos, sugerimos que sejam feitas uma leitura completa do material e a testagem das atividades, no intuito de apoiar as escolhas sobre a maneira de organizar as aulas. Para tanto, reflita sobre as propostas em relação ao tempo disponível para as aulas, as condições de acesso ao material a ser utilizado e aos espaços da escola e o grau de complexidade que os temas podem representar para cada turma. Assim, poderá planejar rotinas e adaptações das atividades que potencializem os processos de ensino-aprendizagem de modo personalizado.

A cada aula, selecione os tópicos que serão abordados e defina um tempo para as atividades. Caso aconteçam imprevistos, aja com flexibilidade. Lembre-se de que um processo de educação dialógico é composto de muitas subjetividades e que, por mais que ações de planejamento e a organização fortaleçam a experiência de aprendizagem, é preciso agir com tranquilidade, maleabilidade e paciência quando há necessidade de promover mudanças no tempo e espaço ao longo do percurso.

No caso da utilização do espaço, reflita sobre quais seriam as formas de organização mais adequadas para cada tipo de atividade.

Para o estudo das seções **Explorando**, por exemplo, que propõem um diálogo com base nas produções artísticas apresentadas, é possível repensar o modo de organização da sala de aula além das fileiras de carteiras. Em momentos de conversa como esse, organizar a turma em roda ou semicírculo favorece o diálogo e permite que todos possam se olhar em igualdade.

Registro de estudantes organizados em roda em uma biblioteca escolar. São Paulo, estado de São Paulo, 2025.



Para os estudos das seções **Por dentro**, uma sugestão é que os estudantes sejam organizados em duplas ou trios para que façam uma primeira leitura atenta do texto e respondam às atividades, ajudando-se mutuamente. Em seguida, em um intercâmbio oral coletivo com a turma, os grupos podem explicar com as próprias palavras o que compreenderam da leitura. Depois, uma leitura compartilhada do texto com toda a turma pode ser orientada pelo professor, de modo a sanar dúvidas, avaliar as respostas das atividades e consolidar as aprendizagens.

Para que o intercâmbio oral seja proveitoso, caso atue em uma sala muito numerosa, considere propor aos estudantes que se organizem em pequenos grupos para que conversem entre si. No caso do boxe **Vamos conversar**, por exemplo, que propõe uma reflexão inicial sobre os temas que serão desenvolvidos em uma unidade, para que todos tenham espaço para compartilhar suas histórias relacionadas ao assunto, oriente-os a se organizarem em pequenos grupos e determine um tempo para que discutam as questões propostas. Caminhe entre os grupos e acompanhe as interações dos estudantes durante a proposta, intervindo por meio da mediação do diálogo quando necessário. Se achar oportuno, peça a eles que escolham um representante do grupo para compartilhar oralmente com o restante da turma um resumo do que discutiram. Assim, é possível que todos se expressem, além de desenvolverem a capacidade de síntese.

Já nas seções **Vamos fazer**, que trabalham atividades práticas, é preciso avaliar as necessidades específicas de cada processo de pesquisa e criação proposto. Para algumas atividades, uma boa opção é reorganizar o espaço da sala de aula, com a ajuda dos estudantes, a fim de criar estações de trabalho para as atividades em grupos. Outra sugestão é abrir um espaço mais amplo no centro da sala que possibilite a movimentação dos estudantes em ações que envolvam o corpo. Se houver outros espaços disponíveis, como o pátio, a quadra ou o auditório, é possível alinhar previamente com a gestão da escola para que também sejam utilizados.

Em atividades de pesquisa ou que requerem o uso de recursos tecnológicos, considere utilizar a sala de informática ou a biblioteca da escola. Em todos os casos que envolvam a reorganização da sala ou o deslocamento da turma para outro espaço, considere no planejamento o tempo necessário para essas mudanças.



Registro de estudantes organizados em pequenos grupos. São Paulo, estado de São Paulo, 2024.

Matrizes de planejamento de rotina e de sequência didática

Para que o processo de ensino-aprendizagem seja efetivo, fazem-se necessários a organização da rotina escolar e o planejamento das sequências didáticas, estabelecendo os temas que serão abordados e a maneira como essa abordagem será realizada a fim de assegurar que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados. Essa organização demanda que cada professor leve em conta a realidade em que está inserido, o projeto político pedagógico da escola, as necessidades e os interesses dos estudantes, entre outras especificidades de cada contexto, para, com autonomia, estabelecer um planejamento adequado à sua realidade.

Como forma de contribuir com esse planejamento e tendo o livro didático como suporte, apresentamos modelos de matriz de planejamento de rotina e de sequência didática que servem como exemplo e sugestão de forma de organização do cronograma escolar. Considere a sua realidade específica durante a organização de sua rotina, no sentido de encontrar caminhos que mais se adequem aos seus objetivos e à realidade da turma para a qual leciona e da instituição na qual atua.

O exemplo a seguir apresenta um modelo de **matriz de planejamento de rotina**, considerando a realização de 1 aula semanal de Arte e tomando como base a abordagem do Capítulo 2 do Volume 3 desta coleção.

Matriz de planejamento de rotina

Semana	Conteúdo	Atividades
Primeira semana (Aula 1)	Abertura do capítulo e seção Vamos fazer (páginas 28, 32 e 33)	<ul style="list-style-type: none">• Roda de conversa: sondagem dos conhecimentos prévios dos estudantes e apresentação do assunto a ser tratado.• Atividade de exploração: mapeamento do universo sonoro da escola.
Segunda semana (Aula 2)	Seção Por dentro (páginas 29, 30 e 31)	<ul style="list-style-type: none">• Leitura compartilhada: estudo do conceito de paisagem sonora.
Terceira semana (Aula 3)	Seção Explorando (páginas 34, 35, 37 e 38)	<ul style="list-style-type: none">• Roda de conversa: Apreciação das obras <i>Paisagem sonora – Corredor sonoro</i> e <i>Paisagem sonora – Quadraturas</i>, de Pedro Palhares Fernandes, e <i>Pavilhão sônico</i>, de Doug Aikten.
Quarta semana (Aula 4)	Seção Vamos fazer (página 36)	<ul style="list-style-type: none">• Produção coletiva: criação de uma escultura sonora.
Quinta semana (Aula 5)	Seções Por dentro , Vamos fazer e O mundo que queremos (páginas 39, 40, 41, 42 e 43)	<ul style="list-style-type: none">• Leitura compartilhada: estudo sobre ecologia sonora e poluição sonora.• Atividade para casa: encaminhamento de produção individual de gravação de registros sonoros para uma audioteca.

O planejamento de uma sequência didática requer a observação de alguns pontos. Para começar, recomenda-se realizar uma sondagem inicial dos repertórios prévios dos estudantes, a fim de se estabelecer os conteúdos que serão abordados e os objetivos de aprendizagem. Com base nessas definições, as etapas da sequência

didática podem ser definidas. A organização dessas etapas deve prever o tempo, o espaço e o material necessário para as atividades, assim como buscar estabelecer relações entre elas, de modo que contribuam com o atendimento dos objetivos.

O exemplo a seguir apresenta um modelo de **matriz de planejamento de sequência didática**, tomando ainda como base a abordagem do Capítulo 2 do Volume 3 desta coleção.

Matriz de planejamento de sequência didática	
Tema	Estudo do conceito de paisagem sonora.
Duração	Cinco etapas.
Habilidades da BNCC	EF15AR01, EF15AR02, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06, EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR16, EF15AR23 e EF15AR26.
Objetivos de aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer os sons presentes nos ambientes do dia a dia, compreendendo o conceito de paisagem sonora. • Analisar produções artísticas que dialogam com o conceito de paisagem sonora. • Reconhecer formas de registro de ambientes sonoros. • Participar de processos de criação artística coletivamente, explorando espaços da escola.
Material necessário	Computador, caixas de som e gravador de áudio; canetas hidrográficas, lápis de cor, cartolina e material reutilizável.
Etapas	
Etapa 1	<p>Levantamento de conhecimentos prévios</p> <ul style="list-style-type: none"> • Roda de conversa para sondagem dos conhecimentos prévios dos estudantes e apresentação do assunto a ser tratado. <p>Atividade de sensibilização</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realização de percurso para observação dos sons dos ambientes da escola; • Retorno à sala de aula para a elaboração de um mapa do universo sonoro da escola.
Etapa 2	<p>Atividade de contextualização</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura compartilhada: estudo do conceito de paisagem sonora. • Realização de atividades de exploração dos parâmetros sonoros.
Etapa 3	<p>Atividade de fruição</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apreciação das esculturas sonoras <i>Paisagem sonora – Corredor sonoro</i> e <i>Paisagem sonora – Quadraturas</i>, de Pedro Palhares Fernandes: leitura compartilhada do texto seguida de reflexão sobre a obra. • Apreciação da instalação sonora <i>Pavilhão sônico</i>, de Doug Aikten: leitura compartilhada do texto, escuta de áudio e reflexão sobre a obra.
Etapa 4	<p>Atividade prática</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produção coletiva de uma escultura sonora; <p>Momento de reflexão</p> <ul style="list-style-type: none"> • Roda de conversa para avaliação e compartilhamento de percepções sobre a atividade.
Etapa 5	<p>Atividade prática</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura compartilhada de textos sobre ecologia sonora e poluição sonora. <p>Atividade para casa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Encaminhamento de produção individual de gravação de registros sonoros para uma audioteca.

3. Avaliação e acompanhamento da aprendizagem

A avaliação em Arte deve estar de acordo com os mesmos princípios que regem as práticas pedagógicas, considerando-se o caráter processual do fazer artístico, a diversidade de experiências e de saberes de cada estudante e o contexto sociocultural em que está inserido. Não somente o fazer artístico é visto de maneira processual, singular e contextualizada, como também os percursos de aprendizagem de cada um dos estudantes. Sendo assim, é imprescindível considerar o caráter formativo dos processos de acompanhamento e verificação de aprendizagens.

A **avaliação formativa**, chamada também de “processual” ou “de processo”, engloba todos os recursos de monitoramento do processo pedagógico, tendo como objetivo a continuidade e a progressão das observações em todas as etapas do ensino, privilegiando os aspectos qualitativos em relação aos quantitativos. Um dos objetivos dessa continuidade é apoiar a aprendizagem e auxiliar o professor no planejamento do curso, em curto, médio e longo prazos. Dessa forma, é interessante salientar que essa metodologia, central no Ensino Fundamental, em especial no componente curricular Arte, não pretende ser um instrumento classificatório, tampouco punitivo. Ao contrário, ela deve estar integrada às demais práticas, constituindo-se em mais uma etapa da aprendizagem e colaborando para que os estudantes continuem aprendendo.

Segundo o sociólogo suíço e pesquisador em educação Philippe Perrenoud (1999, p. 183), toda avaliação é formativa quando auxilia o estudante a aprender e a se desenvolver, ou melhor, quando participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo.

De acordo com Perrenoud, no processo de avaliação formativa devem ser consideradas algumas características essenciais:

- A avaliação só inclui tarefas contextualizadas.
- A avaliação refere-se a problemas complexos.
- A avaliação deve contribuir para que os estudantes desenvolvam mais suas competências.
- A avaliação exige a utilização funcional de conhecimentos disciplinares.
- A tarefa e suas exigências devem ser conhecidas antes da situação de avaliação.
- A avaliação exige uma certa forma de colaboração entre pares.
- A correção leva em conta as estratégias cognitivas e metacognitivas utilizadas pelos alunos.
- A correção considera erros importantes na ótica da construção das competências.
- A autoavaliação faz parte da avaliação.

(Perrenoud, 2002, p. 25).

Assim como a avaliação formativa, a **avaliação diagnóstica** é um importante instrumento no processo avaliativo e tem como objetivo analisar os estudantes, individual e coletivamente, em seu ponto de partida para a trajetória que se inicia. Nessa etapa, o professor avalia se as competências e habilidades dos estudantes são suficientes para o prosseguimento da aprendizagem ou se é preciso interferir nesse processo de modo que superem defasagens ou mobilizem habilidades que lhes possibilitem prosseguir.

Temos, ainda, a **avaliação somativa**, também chamada de avaliação de resultado, que ocorre ao final do processo com objetivo de verificar e quantificar resultados obtidos.

Embora os momentos avaliativos ocorram ao longo de todo o processo da aprendizagem, privilegiamos alguns momentos de avaliação que podem servir de parâmetros. No início de cada volume, a seção intitulada **O que você já sabe?** propõe uma avaliação diagnóstica com o intuito de auxiliar o professor a verificar os conhecimentos prévios dos estudantes em relação aos temas que serão desenvolvidos durante o ano. O boxe **Vamos conversar?**, na abertura das unidades, contribui para uma avaliação diagnóstica mais direcionada para a temática dos capítulos que compõem aquela unidade. A importância dessa etapa não é apenas constatar se os estudantes conhecem determinado conteúdo ou se dominam alguma habilidade, mas também identificar o repertório pessoal de cada um deles e observar os vínculos que apresentam com os temas e seu interesse em conhecê-los. Esses últimos aspectos, tanto quanto os primeiros, são fundamentais para que as aprendizagens sejam significativas, por considerar aspectos sensíveis e socioemocionais.

As atividades ao longo de cada capítulo são ferramentas de avaliação formativa que possibilitam a observação contínua de cada integrante da turma feita pelo professor. Com a gradação do nível de dificuldade das questões, os estudantes devem expressar a maneira como compreendem os conteúdos e os relacionam a experiências pessoais, em direção ao desenvolvimento das competências e habilidades exigidas em cada etapa. É importante observar o próprio envolvimento com as atividades, a intencionalidade das criações e proposições, além da disposição para aprender coletivamente, colaborando com o professor e os colegas.

Para que isso aconteça, é fundamental que o professor planeje momentos de conversa em que todos possam elaborar oralmente os próprios aprendizados, dúvidas e interesses em relação aos conteúdos aprendidos. O tópico **Momento de reflexão**, na seção **Vamos fazer**, é um exemplo de como a avaliação e a reflexão sobre o processo podem ser feitas. Com as questões propostas, os estudantes são estimulados a reconhecerem como se desenvolveu a atividade, quais foram os resultados alcançados, que dificuldades ou facilidades

identificaram no processo, como se relacionaram com os colegas de grupo, como cada um contribuiu para a realização da proposta etc. Assim, os estudantes são estimulados a reverem os próprios aprendizados e a dialogarem com os colegas em uma construção conjunta. Essas atividades pretendem consolidar os conteúdos e aprofundar o trabalho com as competências gerais e específicas, estimulando a autonomia, a colaboração, o diálogo e a reflexão sobre temas relevantes.

Somam-se a essas ferramentas as avaliações formativas estruturadas nas seções **O que você aprendeu nesta unidade?**, que fecham as unidades. Embora a avaliação deva ser contínua, essa seção apresenta-se como um momento privilegiado de observar o que foi desenvolvido e o que ainda se mantém como desafio para o professor e as turmas após um conjunto de capítulos. Ela deve formalizar uma etapa de aprendizagem, permitindo tanto ao professor quanto aos estudantes verificarem o que descobriram e dialogarem sobre isso e identificarem as relações que estabeleceram e as habilidades e competências que foram desenvolvidas.

Ao final de cada volume, a seção **O que você aprendeu este ano?** configura-se como outro instrumento de avaliação somativa, retomando os principais conteúdos e competências desenvolvidos durante o ano. Esse é um momento em que o professor deve observar se os objetivos que foram planejados e alcançados ao longo das etapas, durante o ano, se consolidaram. Além disso, este material prioriza a reflexão dos estudantes sobre o processo particular, propondo uma autoavaliação a fim de estimulá-los a apropriarem-se, de maneira crítica e autônoma, de suas aprendizagens e dos desafios que ainda devem enfrentar.

O desenvolvimento das habilidades e competências no componente curricular Arte, com suas especificidades, também deve colaborar para preparar os estudantes para os exames, ou avaliações, de larga escala. Esses exames são fundamentais para o diagnóstico da educação em âmbito nacional, contribuindo para a construção contínua de políticas públicas efetivas. Por isso, a seção **O que você aprendeu neste ano?** inclui o tópico **Hora do teste**, que apresenta questões que ajudam a preparar o estudante para os exames de larga escala.

4. A prática docente

O ensino-aprendizagem em Arte proposto nesta coleção dialoga com a perspectiva freireana de processo relacional, dialógico e afetivo na medida em que ocorre por meio do intercâmbio entre os saberes e os interesses de todos os sujeitos envolvidos, além de considerá-los pessoas competentes para participar ativamente dos próprios processos de construção de conhecimento e criação. Prevê a interação dos interesses e saberes de professores e estudantes de modo a formar um corpo coletivo que acolhe as singularidades. O espaço de negociações é garantido, respeitando-se o papel do professor na tomada de decisões.

O pesquisador português António Nóvoa, que investiga a prática docente, comenta que, a fim de que a educação cumpra o papel de contribuir para que as pessoas tenham uma vida mais íntegra e significativa e para que participem do desenvolvimento de sociedades mais justas e igualitárias, o **diálogo** é fator fundamental. Segundo ele:

O potencial transformador do conhecimento profissional docente reside no fato de ser *contingente, coletivo e público*. São características que se encontram também noutras profissões, mas que adquirem configurações muito próprias no caso do professorado.

NÓVOA, António. Conhecimento profissional docente e formação de professores. *Rev. Bras. Educ.*, v. 27, 2022. p. 8.

Em consonância com o pensamento de Nóvoa, esta coleção pretende oferecer suporte para que os professores instaurem, no exercício da docência, um ambiente de aprendizagem artística colaborativo e capaz de possibilitar que os estudantes expandam suas capacidades imaginativas, críticas e técnicas, ao mesmo tempo que brincam e desenvolvem senso de responsabilidade em relação ao próprio processo de aprendizagem.

Nessa perspectiva, os professores atuam de modo investigativo, na medida em que se

dispõem a manter uma postura de interesse perante a própria vida e a vida dos estudantes, a reconhecer seus próprios saberes, a prestar atenção às situações cotidianas inseridas nos contextos em que acontecem e a refletir sensível e criticamente sobre seu fazer pedagógico. Dessa forma, ao compartilhar conteúdos com os estudantes, o fazem de maneira abrangente e dialógica, considerando os contextos dos estudantes e os contextos que cercam os assuntos que abordam, sejam eles sociais, políticos, culturais, ambientais etc.

Um dos objetivos de um processo de ensino-aprendizagem que coloca a relação no foco é que as pessoas se sintam consideradas e respeitadas no próprio modo de ser, que se relacionam aos contextos em que vivem, e, assim, possam se sentir confiantes e seguras para expandir saberes e formas de atuar no mundo. O papel do professor é fundamental na criação de espaços seguros e de estratégias que possibilitam experiências diversas e até mesmo o erro como parte do processo.

O trabalho docente que considera os estudantes como agentes do processo de ensino-aprendizagem busca desenvolver o senso de responsabilidade e a reflexão acerca do modo de pensar e agir no mundo para o desenvolvimento de uma sociedade justa e igualitária. Em contrapartida, tendo os estudantes como parceiros ativos no processo, os professores se mantêm em um contínuo estado de ampliação e abrangência dos saberes em Arte e nas inter-relações dela com outros campos do conhecimento humano. É a busca por um estado de atenção, de sensibilidade, de reflexão e de criatividade, que contempla os saberes imprevisíveis e invisíveis aos olhos, mas presentes na memória e encarnados no corpo. É o olhar para o conhecimento de modo a acolher sua densidade e sua permeabilidade, compreendendo a capacidade de mudança que ele propõe em todos os envolvidos no processo.

Heterogeneidade dos estudantes

Um dos grandes desafios dos docentes na escola encontra-se na heterogeneidade dos estudantes na sala de aula no que diz respeito a ritmo de aprendizagem, interesses, histórias de vida, repertórios culturais, faixa etária, entre outras diversidades. Como destaca Perrenoud:

Todos os professores sabem, por experiência própria, que as crianças são diferentes, que não têm os mesmos interesses, que não aprendem no mesmo ritmo, que não recebem do meio do qual provêm o mesmo capital linguístico e cultural, que na mesma idade não têm o mesmo nível de desenvolvimento intelectual, que nem todas são ajudadas e apoiadas pela família. Portanto, com o mesmo ensino, não podem adquirir ao mesmo tempo as mesmas aprendizagens [...].

(Perrenoud, 2001, p. 49).

Reconhecer essa diversidade é o primeiro passo para a construção de um espaço de ensino-aprendizagem mais inclusivo e significativo. No entanto, essa não é uma tarefa fácil, tampouco de responsabilidade única do professor frente à turma, é também dos demais agentes de ensino, como assistentes, coordenadores pedagógicos e diretores. A investigação diagnóstica da heterogeneidade da turma deve estar no centro da preocupação do planejamento didático e ser revisitada ao longo da avaliação formativa para o constante planejamento das práticas pedagógicas.

Nesse contexto, a pedagogia dialógica proposta por Paulo Freire se mostra novamente fundamental na medida em que valoriza a escuta ativa e o diálogo entre professor e estudante, sendo o diagnóstico e a avaliação formativa partes inerentes ao processo de ensino-aprendizagem. Identificar as necessidades pedagógicas do grupo e de cada estudante sujeito do processo de conhecimento permite romper com a lógica bancária da educação e amplia as oportunidades de aprendizagem, uma vez que a diversidade de experiências culturais e sociais é vista como potencial coletivo e não como obstáculo.

Perrenoud também enfatiza que o grupo-classe, quando bem orientado, é uma rede muito rica de relações, de comunicação entre as crianças, um ambiente de vida e de experiência. Sendo assim, lançar mão de práticas pedagógicas que envolvem o trabalho coletivo com variação de estratégias pode ser um recurso ao docente. Propor trabalhos em grupo, projetos, resolução de problemas e criação coletiva, por exemplo, favorece a cooperação e o protagonismo estudantil. Assim, as diferenças se tornam fonte de aprendizagem mútua, estimulando tanto os mais avançados quanto aqueles que enfrentam dificuldades.

Entretanto, a diversidade não pode ser enfrentada apenas por meio de atividades coletivas. É necessário criar uma variedade de práticas pedagógicas que contemplem momentos de individualização, de mediação em pequenos grupos e de construção de projetos significativos. Para Perrenoud, diferenciar não é apenas adaptar o ritmo de cada aluno, mas também buscar “atividades e situações de aprendizagem significativas e mobilizadoras, diversificadas em função das diferenças pessoais e culturais” (Perrenoud, 2001, p. 36).

Portanto, a heterogeneidade em sala de aula deve ser compreendida como condição natural do processo educativo. Ela impõe ao professor o desafio de reinventar sua prática continuamente, mas também lhe oferece a oportunidade de construir um espaço escolar mais democrático, inclusivo e criativo. Apoiado em estratégias de avaliação constante e revisão do planejamento à luz dos resultados mapeados, o professor pode fazer as escolhas mais apropriadas para garantir que todos os estudantes aprendam e continuem a se sentir desafiados a aprender.

Indicação para você

Em seu artigo, Raíssa Pascoal discute o desafio recorrente de lidar com turmas heterogêneas, destacando a necessidade de planejar atividades diversificadas que envolvam tanto estudantes com mais autonomia quanto aqueles que demandam mais apoio.

PASCOAL, Raíssa. Heterogeneidade nas turmas e o desafio constante para todos os alunos. *Nova Escola*, 6 ago. 2015.

Inclusão de estudantes com deficiência

O direito dos estudantes com deficiência tem como um de seus marcos mundiais a **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas**, de 1994, na qual o conceito de inclusão escolar é associado ao direito fundamental de todas as crianças e não apenas daquelas que apresentam necessidades educacionais especiais:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças com superdotação; crianças de rua e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas. [...]

(Brasil, 2003, p. 19-20).

No Brasil, as discussões em torno da integração escolar dos estudantes com deficiência ganharam força entre as décadas de 1980 e 1990. Na **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei n. 9.394 de 1996), é indicada a inclusão dos estudantes com deficiência na rede regular de ensino, ampliada em 2013 para considerar também estudantes com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Embora as discussões sobre o modelo de inclusão escolar no Brasil sejam cercadas de críticas sobre o modo de implementação, a legislação foi importante para garantir direitos fundamentais desses estudantes e para ampliar o acesso e a inclusão social deles. De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica 2023, em 15 anos o número de estudantes da educação especial que frequentam a escola regular cresceu 30,8%. Em 2009, 60,5% desses estudantes estavam em turmas regulares; em 2023, esse índice chegou a 91,3%.

A presença de estudantes com deficiência na sala de aula amplia a heterogeneidade da turma e, com isso, o desafio docente de planejar as ações pedagógicas que, por um lado, devem considerar

as necessidades individuais desses estudantes, mas também devem integrá-los às ações de grupo, ou seja, não devem deixar de incluí-los na dinâmica do grupo-classe.

A heterogeneidade das turmas também traz benefícios a todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Sendo a escola o espaço para o desenvolvimento acadêmico, socioemocional e pessoal, a diversidade da turma contribui para o desenvolvimento integral de todos os estudantes, tenham eles deficiência ou não. Ao vivenciar na escola as diferenças, os estudantes desenvolvem a colaboração, a escuta, a empatia, a ética, o respeito, entre outras habilidades socioemocionais.

Como já mencionado, é fundamental que professores e equipe gestora façam uma avaliação atenta da turma, em diálogo constante com estudantes, familiares e responsáveis, a fim de planejar e executar ações que atendam às necessidades e promovam a participação plena na vida escolar. Ao tratar da inclusão de estudantes com deficiência, esse diálogo e o mapeamento devem envolver equipes multidisciplinares sempre que possível.

Algumas crenças genéricas devem ser combatidas em torno do conceito de educação inclusiva partem da ideia equivocada de que o estudante deve ser integrado com o objetivo de alcançar o mesmo rendimento dos demais estudantes ou de se adaptar à dinâmica da escola. Ao contrário, ao pensar em educação inclusiva, considera-se que a escola deve se moldar para atender às diferentes necessidades dos estudantes. Essa adequação vai desde as adaptações físicas (rampas, piso tátil, corredores mais largos etc.) aos ajustes das práticas pedagógicas.

As aulas de Arte apresentam um ambiente propício à integração social e ao acolhimento das diversidades dos estudantes. As práticas propostas nesta coleção podem ser adequadas para garantir a participação de todos. Ao longo dos capítulos, são apresentadas sugestões de adaptação de processos e de materiais, de modo a ampliar o repertório docente e oferecer estratégias que podem ser incorporadas em diferentes contextos ou personalizadas conforme as necessidades da turma.



A acessibilidade na Arte está em diferentes ambientes, como nos museus, que oferecem relevos táteis, como o retrato na imagem, da obra *O violheiro* (1899), de José Ferraz de Almeida Júnior, na Pinacoteca de São Paulo, São Paulo, estado de São Paulo, 2025.

Ao propor sequências coreográficas, nas aulas de **dança**, é possível explorar movimentos adaptáveis,

como gestos de braços, deslocamentos curtos ou ritmos marcados por palmas. Assim, cada estudante contribui respeitando as próprias possibilidades corporais, ampliando a consciência do corpo e da expressividade coletiva.

Ao trabalhar o **teatro**, as atividades de dramatização podem considerar a participação dos estudantes de modo variado: atuação em cena, criação de figurinos, manipulação de objetos ou construção da sonoplastia. Dessa forma, todos participam ativamente do processo criativo, sendo desafiados a contribuir para o resultado de acordo com os próprios interesses e afinidades. No ambiente físico, sempre que houver necessidade, é essencial utilizar percursos com linha-guia tátil e cromática no chão, corrimãos adaptados e mapas táteis dos espaços expositivos para orientação autônoma. Em apresentações de dança e teatro, podem ser incorporadas linhas-guias personalizadas para as atividades, elaboradas com tipos de material disponíveis na escola, como EVA.

Durante as aulas, é importante observar se todos os estudantes estão se sentindo confortáveis e integrados. Caso seja observada alguma barreira, o professor pode ajustar as estratégias, garantindo que cada estudante tenha acesso às experiências artísticas e, ao mesmo tempo, seja instigado a experimentar novas formas de expressão.

Indicação para você

Em sua tese de doutoramento, Amanda Tojal apresenta um estudo sobre o planejamento de políticas públicas para inclusão de pessoas com deficiência em museus e faz relatos de experiência de programas educativos em museus do estado de São Paulo e da França. A pesquisa propõe uma reflexão sobre caminhos que favoreçam a percepção multissensorial na mediação de produções artísticas e culturais.

TOJAL, Amanda. *Políticas públicas culturais de inclusão de públicos especiais em museus*. 2007. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

5. Organização da coleção

A coleção está organizada em três volumes que correspondem do 3º ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e foram concebidos de maneira sequencial e progressiva. Cada volume conta com **Livro do Estudante** e **Livro do Professor**.

O **Livro do Estudante** pretende subsidiar processos de ensino-aprendizagem que garantam aos estudantes o desenvolvimento de habilidades e competências de modo significativo, apresentando os conteúdos de maneira clara e lúdica, contemplando as culturas da infância e possibilitando a utilização do material de maneira autônoma.

O **Livro do Professor** dá suporte ao docente fazendo indicações para a avaliação das atividades propostas com o objetivo de subsidiar o planejamento das aulas e a organização da sequência de práticas pedagógicas. Além disso, faz indicações complementares de referências para pesquisa, como livros, artigos e *sites* que ajudam na expansão e no aprofundamento dos conhecimentos.

Estrutura dos volumes

Cada volume apresenta um conjunto de **oito capítulos**, organizados em **quatro unidades temáticas**, além de **seções avaliativas**. As unidades se baseiam em temas que dialogam com o universo infantil e com as unidades temáticas de Arte, possibilitando oportunidades para os estudantes desenvolverem as competências e habilidades da BNCC. Os capítulos apresentam um enfoque específico, enquadrando-se no recorte temático da unidade, e buscam desenvolver aprendizagens nas linguagens artísticas e/ou estabelecer diálogos entre essas linguagens artísticas e entre Arte e outros componentes curriculares. A organização dos conteúdos e das habilidades desta coleção pode ser observada nos quadros a seguir.

As unidades contam com seções e boxes que colaboram para o desenvolvimento de conteúdos e práticas alinhados aos eixos da Abordagem Triangular, de Ana Mae Barbosa. O **Livro do Professor** também conta com seções na **margem em U** para apoiar o trabalho docente. A descrição das seções do **Livro do Estudante** e das seções disponíveis na **margem em U** do **Livro do Professor** podem ser encontradas nas páginas 4 a 7 deste livro.

Volume 3: Conteúdos e habilidades da BNCC

Unidade 1 A arte ao nosso redor	Capítulo 1 Elementos da paisagem	<ul style="list-style-type: none">• Vamos fazer Pintura coletiva• Explorando a pintura• Vamos fazer Tintas com elementos da natureza• Por dentro da linguagem• Vamos fazer Paisagem em papelão• Ler para desfrutar de outras paisagens• Explorando a arte contemporânea	EF15AR01, EF15AR02, EF15AR03, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06, EF15AR25, EF15AR26.
	Capítulo 2 Paisagem sonora	<ul style="list-style-type: none">• Por dentro da linguagem• Vamos fazer Mapa de sons da escola• Explorando a escultura sonora• Vamos fazer Esculturas sonoras• Explorando a instalação sonora• Por dentro da linguagem• Vamos fazer Audioteca• O mundo que queremos Poluição sonora	EF15AR01, EF15AR02, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06, EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR16, EF15AR23, EF15AR26.

Unidade 2 O lugar onde moramos	Capítulo 3 Tipos de moradia	<ul style="list-style-type: none"> • Explorando a moradia • Por dentro da linguagem • Explorando a moradia • Ler para refletir sobre memórias • Por dentro da linguagem • Vamos fazer Maquete do cômodo de uma casa 	EF15AR01, EF15AR02, EF15AR03, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06, EF15AR25.
	Capítulo 4 Fazeres tradicionais	<ul style="list-style-type: none"> • Por dentro das técnicas • O mundo que queremos O poder das linhas e agulhas • Explorando a tecelagem • Vamos fazer Tear de papelão • Explorando a cerâmica • Vamos fazer Recipiente de argila • Por dentro dos fazeres indígenas 	EF15AR01, EF15AR02, EF15AR03, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06, EF15AR07, EF15AR25.
Unidade 3 Ritmos do Brasil	Capítulo 5 Samba e forró	<ul style="list-style-type: none"> • Por dentro da história • O mundo que queremos Sabores que contam histórias • Explorando o samba • Vamos fazer Ritmo de samba • Por dentro da linguagem • Por dentro da manifestação cultural • Vamos fazer Ritmo de xote 	EF15AR08, EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR16, EF15AR17, EF15AR25.
	Capítulo 6 Carimbó, coco e fandango caiçara	<ul style="list-style-type: none"> • Vamos fazer Dança do carimbó • Por dentro da manifestação cultural • Explorando a manifestação cultural • Vamos fazer Passo do coco • Explorando a manifestação cultural • Vamos fazer Fandango caiçara • Ler para ampliar o olhar sobre o carimbó • Vamos fazer Pesquisa sobre manifestações culturais locais 	EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11, EF15AR13, EF15AR15, EF15AR25.
Unidade 4 Tem boi em todo lugar	Capítulo 7 As festas do boi	<ul style="list-style-type: none"> • Por dentro do figurino • Explorando o festejo • Vamos fazer Figurino de boi • Explorando as máscaras • Vamos fazer Máscara • Ler para conhecer outro personagem tradicional • Vamos fazer Pesquisa sobre histórias tradicionais brasileiras 	EF15AR01, EF15AR02, EF15AR03, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06, EF15AR07, EF15AR08, EF15AR11, EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR21, EF15AR22, EF15AR24, EF15AR25.
	Capítulo 8 No ritmo do boi	<ul style="list-style-type: none"> • Explorando o festejo • Por dentro da linguagem • Vamos fazer Dança inspirada em animal • Explorando o videoclipe • Por dentro dos instrumentos musicais • Vamos fazer Conjunto musical • O mundo que queremos Temos história! 	EF15AR03, EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11, EF15AR12, EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR18, EF15AR19, EF15AR23, EF15AR24, EF15AR25, EF15AR26.

Volume 4: Conteúdos e habilidades da BNCC

Unidade 1 A arte e seus espaços	Capítulo 1 Arte e cidade	<ul style="list-style-type: none"> • Vamos fazer Sequência de movimentos • Explorando a dança • Por dentro da linguagem • Vamos fazer Narrativa e improvisação • Explorando o grafite • Por dentro da linguagem • Vamos fazer Desenho de corpo em movimento • Explorando a dança • Por dentro da linguagem • Vamos fazer Improvisação de dança • Ler para pensar sobre a arte em espaços públicos 	EF15AR01, EF15AR03, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06, EF15AR07, EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11, EF15AR12, EF15AR23, EF15AR25.
------------------------------------	-----------------------------	--	---

Unidade 1 A arte e seus espaços	Capítulo 2 Espaços culturais	<ul style="list-style-type: none"> • Explorando o espetáculo • Por dentro dos espaços culturais • Vamos fazer Pesquisa e reflexão sobre espaços culturais • O mundo que queremos Cultura para todos • Explorando a instalação coreográfica • Vamos fazer Biblioteca de dança • Por dentro da linguagem • Vamos fazer Coreografia 	EF15AR01, EF15AR07, EF15AR08, EF15AR10, EF15AR11, EF15AR12, EF15AR25.
Unidade 2 Entrando em cena	Capítulo 3 Elementos cênicos	<ul style="list-style-type: none"> • Explorando a apresentação teatral • Por dentro da linguagem • Explorando a apresentação teatral • Por dentro da linguagem • Explorando a apresentação teatral • Por dentro da linguagem • Vamos fazer Cena teatral • O mundo que queremos Teatro mambembe 	EF15AR04, EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR21, EF15AR22, EF15AR23, EF15AR25.
	Capítulo 4 Música de orquestra	<ul style="list-style-type: none"> • Vamos fazer Percepção musical • Explorando a orquestra • Por dentro da linguagem • Explorando a orquestra • Por dentro da linguagem • Vamos fazer Sincronizar duas sequências de palmas • Ler para conhecer um jovem pianista • Explorando a trilha musical • Por dentro das trilhas musicais • Vamos fazer Trilha musical 	EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR16, EF15AR17, EF15AR23, EF15AR25, EF15AR26.
Unidade 3 A arte de contar histórias	Capítulo 5 A arte do cordel	<ul style="list-style-type: none"> • Explorando o cordel • Por dentro da cultura popular • Vamos fazer Estrofe de cordel • Explorando a gravura • Por dentro da gravura • Vamos fazer Isogravura • Explorando o cordel cantado • Vamos fazer Sarau de cordel • Ler para conhecer outro tema de cordel 	EF15AR01, EF15AR02, EF15AR03, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06, EF15AR07, EF15AR13, EF15AR17, EF15AR23, EF15AR24, EF15AR25.
	Capítulo 6 Um mundo em quadrinhos	<ul style="list-style-type: none"> • Explorando a história em quadrinhos • Por dentro da linguagem • Vamos fazer Personagem de HQ • Explorando as tirinhas • Por dentro do processo de criação • Vamos fazer História em quadrinhos • O mundo que queremos <i>Fanzines</i>: criando com liberdade! 	EF15AR01, EF15AR02, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06, EF15AR07.
Unidade 4 Histórias animadas	Capítulo 7 Teatro de bonecos	<ul style="list-style-type: none"> • Explorando o teatro de bonecos • Por dentro do teatro de bonecos • Ler para entrar na fantasia • Vamos fazer Fantoche • Por dentro da manifestação cultural • Explorando o teatro de bonecos • Vamos fazer Cena com fantoches 	EF15AR02, EF15AR03, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06, EF15AR07, EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR21, EF15AR22, EF15AR23, EF15AR24, EF15AR25.
	Capítulo 8 Histórias em movimento	<ul style="list-style-type: none"> • Explorando o filme • Por dentro da história • Vamos fazer Taumatópio • Explorando o filme • Por dentro do cinema de animação • Explorando o <i>stop-motion</i> • Por dentro do <i>stop-motion</i> • Vamos fazer <i>Stop-motion</i> • O mundo que queremos Inteligência artificial e o futuro do cinema 	EF15AR01, EF15AR02, EF15AR03, EF15AR04, EF15AR06, EF15AR23, EF15AR25, EF15AR26.

Volume 5: Conteúdos e habilidades da BNCC

Unidade 1 Fazendo arte com palavras	Capítulo 1 Texto teatral	<ul style="list-style-type: none"> • Explorando o texto dramático • Por dentro da linguagem • Vamos fazer Leitura dramática • Explorando as relações entre as artes • Por dentro da dramaturgia • O mundo que queremos De quem é a ideia? • Por dentro da atuação • Vamos fazer Escrita e encenação de texto dramático 	EF15AR01, EF15AR02, EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR21, EF15AR22, EF15AR23.
	Capítulo 2 Música e poesia	<ul style="list-style-type: none"> • Explorando a cantiga • Vamos fazer Canto coral • Por dentro da canção • Explorando a canção • Por dentro da linguagem • Vamos fazer Canção • Por dentro da história • Ler para conhecer Alaíde Costa 	EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR16, EF15AR17.
Unidade 2 A arte da encenação	Capítulo 3 Espetáculos musicais	<ul style="list-style-type: none"> • Explorando o teatro musical • Vamos fazer Leitura coreografada • Por dentro das artes integradas • Explorando a opereta • Vamos fazer Cena de teatro musical • Ler para imaginar 	EF15AR02, EF15AR03, EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11, EF15AR12, EF15AR13, EF15AR15, EF15AR17, EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR21, EF15AR22, EF15AR23, EF15AR25.
	Capítulo 4 Radionovelas e telenovelas	<ul style="list-style-type: none"> • Explorando a radionovela • Por dentro da linguagem • Vamos fazer Radionovela • Por dentro da história • Explorando a telenovela • O mundo que queremos A telenovela e a vida cotidiana • Por dentro da linguagem • Vamos fazer Telenovela • Explorando a fotonovela • Vamos fazer Fotonovela 	EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR17, EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR21, EF15AR22, EF15AR23, EF15AR26.
Unidade 3 Arte em transformação	Capítulo 5 Tradição e invenção	<ul style="list-style-type: none"> • Vamos fazer Uma história improvisada • Por dentro da manifestação popular • Explorando a dança contemporânea • Ler para conhecer uma tradição cultural • Vamos fazer Movimentos do “fluxo do rio” • Explorando a videodança • Por dentro da videodança • Vamos fazer Videodança 	EF15AR02, EF15AR03, EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11, EF15AR12, EF15AR17, EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR23, EF15AR24, EF15AR25, EF15AR26.
	Capítulo 6 Influências culturais	<ul style="list-style-type: none"> • Vamos fazer Roda musical • Explorando a manifestação cultural • Por dentro das sonoridades • Vamos fazer Movimentos do maracatu • Explorando a manifestação cultural • Vamos fazer Cortejo de maracatu nação • Por dentro da história • Vamos fazer <i>Performance</i> inspirada na natureza • O mundo que queremos Tudo bem ser diferente 	EF15AR01, EF15AR03, EF15AR04, EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11, EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR23, EF15AR24, EF15AR25.
Unidade 4 Construindo nossa história	Capítulo 7 Arte e memória	<ul style="list-style-type: none"> • Explorando os registros • Vamos fazer Câmera escura • Por dentro da fotografia • Vamos fazer Experimentação de enquadramentos • Ler para descobrir a origem de “lambe-lambe” • Explorando o documentário • Por dentro do documentário • Vamos fazer Documentário 	EF15AR01, EF15AR02, EF15AR03, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06, EF15AR07, EF15AR23, EF15AR25, EF15AR26.

Unidade 4 Construindo nossa história	Capítulo 8 Arte e preserva- ção ambiental	<ul style="list-style-type: none"> • Vamos fazer Pesquisa de movimentos • Explorando o espetáculo • Por dentro da dança • Explorando o espetáculo • Vamos fazer Movimentos com fluxo controlado • Explorando o espetáculo • O mundo que queremos Cuidando do mundo com as nossas escolhas • Explorando o espetáculo • Vamos fazer Criação de uma cena 	EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11, EF15AR12, EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR21, EF15AR22, EF15AR23, EF15AR25.
--	---	--	---

Sugestões de cronograma

O quadro a seguir apresenta formas de organização do cronograma anual considerando uma distribuição dos capítulos que integram um volume em arranjos bimestrais, trimestrais e semestrais. Com base nessas sugestões e considerando as diretrizes das instituições de ensino nas quais atuam, os professores podem planejar cronogramas com autonomia e alinhados à realidade e às percepções deles sobre os contextos dos estudantes.

Formas de organização do cronograma anual com distribuição em arranjos diversos dos capítulos que integram um volume

Bimestral	
1º bimestre	Capítulos 1 e 2
2º bimestre	Capítulos 3 e 4
3º bimestre	Capítulos 5 e 6
4º bimestre	Capítulos 7 e 8
Trimestral	
1º trimestre	Capítulos 1, 2 e 3
2º trimestre	Capítulos 4, 5 e 6
3º trimestre	Capítulos 7 e 8
Semestral	
1º semestre	Capítulos 1, 2, 3 e 4
2º semestre	Capítulos 5, 6, 7 e 8

Fonte: Elaborado pelas editoras.

6. Referências bibliográficas comentadas

ALVES, F.; FAVACHO, A. Experiência de si de crianças com deficiência: da vida precária à coragem da existência. *Educação e Pesquisa*, [s. l.], v. 49, n. contínuo, p. e255083, 2023. Acesso em: 14 out. 2024.

O artigo analisa como crianças com deficiência constroem a própria identidade e enfrentam desafios.

ANDRADE, C. R.; GODOY, K. M. A. *Dança com crianças: propostas, ensino e possibilidades*. Curitiba: Appris, 2018.

As autoras indicam ferramentas para que o docente possa incluir a dança no processo de ensino-aprendizagem do componente curricular Arte.

ARSLAN, L. M.; IAVELBERG, R. *Ensino de arte*. 1. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2007.

A obra aborda métodos e aplicações do ensino de Arte no Brasil no início do século XXI e o modo como esse componente pode ser trabalhado na escola.

BARBOSA, A. M. T. B. *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. 7. ed. rev. São Paulo: Perspectiva, 2009.

A autora apresenta a Abordagem Triangular e as referências que sustentaram sua sistematização e fundamentação.

BARBOSA, A. M.; CUNHA, F. P. (org.). *A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010.

Coletânea organizada em comemoração aos 20 anos de práticas com a Abordagem Triangular, reunindo textos de professoras e pesquisadoras de todo o Brasil.

BARBOSA, A. M. *Arte-educação no Brasil*. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

A obra aborda a importância do ensino de Arte no Brasil e as mudanças que ele tem sofrido ao longo dos anos.

BARBOSA, A. M. (org.). *Arte/Educação contemporânea: consonâncias internacionais*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

A obra apresenta material sobre interdisciplinaridade e História da Arte e artigos sobre cultura e avaliação.

BRASIL. *Decreto n. 11.556, de 12 de junho de 2023*. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Brasília, DF: Presidência da República/Casa Civil/Secretaria Especial para Assuntos Jurídicos, 2023.

Busca garantir a alfabetização de todas as crianças do Brasil até o final do 2º ano do Ensino Fundamental, além de recuperar aprendizagens de estudantes do 3º, 4º e 5º anos afetadas pela pandemia de covid-19.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1996.

Lei que norteia todas as decisões a serem tomadas e os caminhos a serem seguidos por escolas e docentes para alcançar o objetivo educacional estabelecido no país.

BRASIL. *Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da

República/Secretaria-Geral/Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2015.

Lei que assegura e promove o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 5 set. 2025.

Documento que determina o conjunto orgânico e progressivo das aprendizagens essenciais que devem ser contempladas nos currículos da Educação Básica no Brasil.

BRASIL. Ministério da Educação. *Guia de implementação da Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2020.

O objetivo desse guia é auxiliar escolas municipais, estaduais e demais instituições de ensino a repensar métodos e encaminhar a implementação das propostas curriculares para a Educação Básica no Brasil.

BRASIL. Ministério da Educação. *Saberes e práticas da inclusão declaração de Salamanca: recomendações para a construção de uma escola inclusiva*. Brasília, DF: MEC, 2003.

Documento que reúne as recomendações da Declaração de Salamanca e orienta educadores e gestores na construção de uma escola inclusiva.

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

O objetivo desse documento é ajudar a preparar o estudante para compreender temas importantes para a vida em sociedade, indo além das quatro paredes da escola.

BRASIL. Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República. *Crianças, adolescentes e telas: guia sobre usos de dispositivos digitais*. Brasília, DF: Secom/PR, 2024.

Documento oficial com análises e recomendações para a construção de um ambiente digital saudável.

CARMO, C. E. O. *Vocês, bípedes, me cansam! modos de aleijar a Dança como contranarrativa à bipedia compulsória na Dança*. 2023. Tese (Doutorado em Difusão do Conhecimento) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2023.

A tese trata da exclusão de pessoas com deficiência na dança como espelho da sociedade e propõe uma reflexão sobre democratização do acesso às linguagens artísticas.

CAVALLEIRO, E. *Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola*. 1. ed. São Paulo: Selo Negro, 2001.

O livro apresenta uma análise dos sinais de racismo e antirracismo presentes na sala de aula e na Educação como um todo, além de promover uma reflexão sobre mudanças que podem ocorrer nesse ambiente formativo.

COHN, C. *Antropologia da criança*. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2005. (Coleção Ciências Sociais Passo a Passo).

O livro aborda conceitos relativos à criança e à infância em diversas culturas.

COLL, C.; TEBEROSKY, A. *Aprendendo arte: conteúdos essenciais para o Ensino Fundamental*. 1. ed. São Paulo: Ática, 2004.

Especialistas em didática e psicologia apresentam conteúdos relevantes para professores de Arte.

COSTA, C. *Questões de Arte: o belo, a percepção estética e o fazer artístico*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2004.

O livro aborda não somente o papel da arte na sociedade, mas também a função social do artista, além de fornecer orientações para o ensino da Arte.

COSTA, D. S.; BASSANI, T. S. (org.). *Arte na Educação Básica: experiências, processos, práticas contemporâneas*. Jundiaí: Paco Editorial, 2019. (Série Estudos Resumidos, v. 57).

O livro aborda discussões sobre as diversas linguagens artísticas do ponto de vista dos educadores.

COSTELLA, A. F. *Para apreciar a arte: roteiro didático*. 4. ed. São Paulo: Senac, 2010.

O autor e artista plástico busca incentivar a apreciação artística e despertar um olhar crítico para as obras de arte.

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

Confrontando as perspectivas que compreendem a arte como algo separado da vida cotidiana, o autor argumenta que a arte não é um objeto isolado, mas, sim, uma experiência completa e integrada à vida.

FERRAZ, M. H. C. T.; FUSARI, M. F. R. *Arte na educação escolar*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

A obra compõe uma base teórica e metodológica para que os professores possam viabilizar o ensino de Arte.

FERRAZ, M. H. C. T.; FUSARI, M. F. R. *Metodologia do ensino de Arte: fundamentos e proposições*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

A obra promove a reflexão sobre novas abordagens das práticas do ensino de Arte nas escolas e o modo como o educador pode intermediar o contato dos estudantes com essa linguagem.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

Paulo Freire apresenta sua concepção crítica da educação, defendendo o diálogo e a consciência crítica como caminhos de libertação.

FREIRE, P. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

O autor discute o papel transformador da educação na sociedade e a necessidade de práticas pedagógicas voltadas à justiça social.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

Paulo Freire aponta princípios éticos e pedagógicos fundamentais para o exercício da docência, como respeito, diálogo e responsabilidade social.

GAINZA, V. H. *Estudos de psicopedagogia musical*. 3. ed. São Paulo: Summus, 1988.

A obra apresenta uma fundamentação teórica para a relação entre a psicologia, a pedagogia e o ensino da música.

JANTSCH, A. P.; BIANCHETTI, L. (org.). *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

O livro aborda a importância da interdisciplinaridade, que ultrapassa a ideia de método, constituindo um fator fundamental para a construção da identidade e para a

valorização da diversidade.

LIMA, M. A. M.; SOUSA, A. C. G. (org.). *Epistemologias para a avaliação educacional: fundamentos e aplicações*. Curitiba: CRV, 2019.

Qual é o papel da avaliação atualmente? E, principalmente, como a avaliação é feita na Educação Básica? Essas indagações são o tema desse livro, que levanta questionamentos e convida o leitor a refletir sobre o assunto.

MOREIRA, A. A. A. *O espaço do desenho: a educação do educador*. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

A obra busca aproximar educadores do Ensino Superior aos do Ensino Fundamental utilizando produções artísticas e registros do cotidiano docente.

MORIN, E. *Educação e complexidade, os sete saberes e outros ensaios*. São Paulo: Cortez, 2005.

Nesse livro, o autor propõe uma reforma do pensamento para a educação, enfatizando a necessidade de abordar a complexidade do mundo e a interconexão dos saberes.

NÓVOA, A. Conhecimento profissional docente e formação de professores. *Rev. Bras. Educ.*, v. 27, 2022.

O artigo reflete sobre a formação de professores e a compreensão do conhecimento profissional docente.

PERRENOUD, P. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

O livro analisa questões cruciais que permeiam o processo de avaliação e suas complexidades.

PERRENOUD, P. *A Pedagogia na Escola das Diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

Perrenoud discute como a heterogeneidade dos estudantes desafia a escola a repensar suas práticas pedagógicas.

PERRENOUD, P. *et al. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Apresenta reflexões que apoiam práticas diferenciadas e construtivas na escola de Ensino Fundamental.

PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança*. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2010.

Piaget aborda a formação da personalidade infantil com seus mistérios e características que definirão a vida adulta.

SILVA, J. F. *Avaliação formativa: pressupostos teóricos e práticos*. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.

Com sua experiência na prática docente, o autor apresenta reflexões sobre a formação do professor e das políticas educacionais e de avaliação.

SPOLIN, V. *Jogos teatrais na sala de aula*. São Paulo: Perspectiva, 2017.

Material amplamente utilizado nas escolas, reforça a contribuição do uso de jogos para a prática artística e sua importante função pedagógica.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Seleção de ensaios fundamentais de autoria de Vygotsky sobre a teoria do desenvolvimento elaborada por ele.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Uma das principais obras do autor, o livro trata da importância da relação entre pensamento e linguagem para o desenvolvimento cognitivo e intelectual do ser humano.

ISBN 978-85-16-14332-9



9 788516 143329