MODERNA PLUS

ARTE

VOLUME ÚNICO

ENSINO MÉDIO

MANUAL DO PROFESSOR

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

Editor responsável:
André Camargo Lopes

Área de conhecimento:
Linguagens e suas Tecnologias

Componente curricular:
Arte

MODERNA

MODERNA PLUS

ARTE

VOLUME ÚNICO

ENSINO MÉDIO

Área de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias
Componente curricular: Arte

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

Editor responsável:
André Camargo Lopes
Licenciado em Educação Artística pela Universidade Estadual de Londrina (PR).
Especialista em Ensino de Sociologia pela Universidade Estadual de Londrina (PR).
Mestre em História Social pela Universidade Estadual de Londrina (PR).
Doutor em História, Área de História e Sociedade, pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Professor de Arte na rede pública.
Elaborador e editor de materiais didáticos.

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição
São Paulo, 2024

MODERNA

Elaboração dos originais:

André Camargo Lopes

Licenciado em Educação Artística pela Universidade Estadual de Londrina (PR).

Especialista em Ensino de Sociologia pela Universidade Estadual de Londrina (PR).

Mestre em História Social pela Universidade Estadual de Londrina (PR).

Doutor em História, Área de História e Sociedade, pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho".

Professor de Arte na rede pública.

Elaborador e editor de materiais didáticos.

Andressa Tatielle Campos

Licenciada em Educação Artística pela Universidade Estadual de Londrina (PR).

Especialista em Ensino e Tecnologia pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Especialista em Docência na Educação Superior pela Universidade Estadual de Londrina (PR).

Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (PR).

Professora de Arte na rede pública.

Elaboradora de materiais didáticos.

Guiomar Gomes Pimentel dos Santos Pestana

Licenciada em Artes Visuais pela Universidade Estadual de Londrina (PR).

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil (RS).

Especialista em Arte e Educação pela Faculdade Metropolitana de Maringá (PR).

Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (PR).

Professora de Arte na rede pública, em cursos de Especialização da Universidade Estadual de Londrina (PR) e em cursos de formação continuada para professores na rede pública.

Elaboradora de materiais didáticos.

José Paulo Brisolla de Oliveira

Bacharel em Artes Cênicas pela Universidade Estadual de Londrina (PR).

Foi professor do curso técnico de Arte Dramática do Instituto Federal do Paraná e em oficinas de Introdução Teatral.

Elaborador e editor de materiais didáticos.

Paulo Vitor Poloni Aleixo

Licenciado em Música pela Universidade Estadual de Londrina (PR).

Especialista em Metodologia do Ensino de Artes pela Unicesumar – Centro Universitário Cesumar (PR).

Mestre em Música pela Universidade Estadual de Maringá (PR).

Professor de cursos livres de canto popular e música brasileira.

Elaborador de materiais didáticos.

Organização dos objetos digitais: Millyane M. Moura Moreira

Elaboração dos objetos digitais: Millyane M. Moura Moreira e Marina Sandron Lupinetti

Produção editorial: Scriba Soluções Editoriais

Edição executiva: Ana Flávia Dias Zammataro

Assistência editorial: Bianca Martins Coelho

Edição: Mariana Chinchilla

Gerência de planejamento editorial: Camila Rumiko Minaki Hoshi

Preparação de texto e revisão: Moisés Manzano da Silva, Nicolas Hiromi Takahashi

Edição de arte: Tatiane Santos Galheiro

Editoração eletrônica: JSDesign, Formato Comunicação Ltda., Leandro Júnior Pimenta

Pesquisa iconográfica: Alessandra Roberta Arias

Tratamento de imagens: Vinícius Soares Costa

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

Gerência de *design*, produção gráfica e digital: Patricia Costa

Coordenação de *design* e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite

Projeto gráfico: Mariza de Souza Porto, Bruno Tonel

Capa: Everson de Paula, Paula Miranda Santos

Colagem digital: Everson de Paula

Fotos: Claquete de cinema © YvanDube/E+/Getty Images; Moldura © Katsumi Murouchi/Moment/Getty Images; Tambor com baquetas © C Squared Studios/Photodisc/Getty Images; Imagem abstrata colorida © Lilik Gunawan/Shutterstock; Jovem mulher © ViDI Studio/Shutterstock; Flores © oksana2010/Shutterstock

Coordenação de arte: Wilson Gazzoni Agostinho

Coordenação de *bureau*: Rubens M. Rodrigues

Pré-impressão: Alexandre Petreca, Marcio H. Kamoto

Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro

Impressão e acabamento:

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

Moderna plus arte / organizadora Editora Moderna ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna ; editor responsável André Camargo Lopes. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2024.

Obra em volume único do 1º, 2º e 3º anos do ensino médio.
Componente curricular: Arte.
Área de conhecimento: Linguagens e suas tecnologias.
ISBN 978-85-16-14119-6 (aluno)
ISBN 978-85-16-14120-2 (professor)

1. Arte (Ensino médio) I. Lopes, André Camargo.

24-225380 CDD-700

Índices para catálogo sistemático:

1. Arte : Ensino médio 700

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
Todos os direitos reservados.

EDITORA MODERNA LTDA.
Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Canal de atendimento: 0303 663 3762
www.moderna.com.br
2024
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 0 8 6 4 2

APRESENTAÇÃO

Este livro faz parte de uma coleção da área de Linguagens e suas Tecnologias produzida especialmente para você, jovem estudante do século XXI, que se posiciona criticamente diante da realidade e das transformações que acontecem ao seu redor.

As diversas linguagens – verbais, corporais, sonoras, visuais – são parte integrante de nossa vida e constituem instrumentos indispensáveis tanto para a aquisição de conhecimento em quaisquer áreas do saber como para nossa participação nos diferentes contextos sociais.

A proposta deste material é mostrar que o modo como falamos e nos vestimos, a maneira como nos movimentamos, os produtos culturais que consumimos, entre outros fatores, estão de alguma forma interligados. Para isso, nos aprofundaremos nos estudos de Arte, conhecendo e investigando elementos das artes visuais, da dança, da música e do teatro, com base nas Competências específicas de área estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para isso, você vai entrar em contato com manifestações artísticas em diferentes contextos, explorar elementos de linguagens distintas, fazer pesquisas para ampliar seus conhecimentos e se engajar em processos criativos autorais, tanto individuais quanto coletivos. Também refletirá sobre sua realidade próxima, problematizando questões importantes como diversidade, corpo, espaço público, patrimônio cultural e pautas sociais. Em alguns momentos, também serão apresentadas sugestões de *podcasts*, *sites*, livros, filmes, além de artistas diversos com trabalhos incríveis.

Ao final do volume, também há três propostas integradoras para você e sua turma pesquisarem e refletirem sobre o espaço à sua volta por meio de projetos práticos e coletivos, em diálogo com os conhecimentos desenvolvidos nos demais componentes do Ensino Médio.

Nosso desafio, agora, é tornar esse conhecimento tão significativo quanto a presença dessas linguagens em sua vida. Vamos lá?

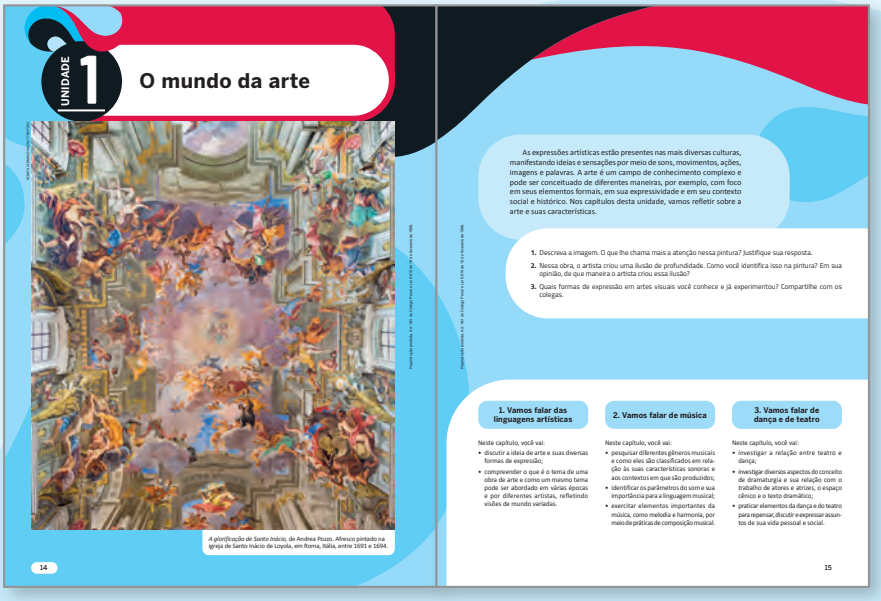
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONHEÇA SEU LIVRO

Este livro está organizado em seis unidades temáticas, cada uma dividida em três capítulos. Além delas, ao final, você terá três propostas integradoras para fazer experimentações práticas e coletivas com os colegas, que vão promover a integração entre Arte e outros componentes curriculares.

Para saber mais sobre seções, boxes e ícones que estruturam os conteúdos deste livro, confira as informações a seguir.

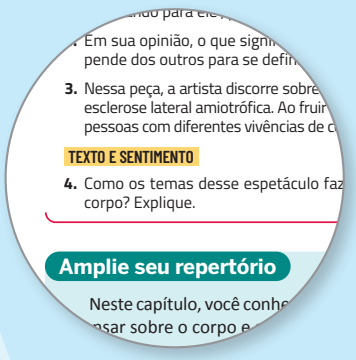
Cuide bem deste livro para que outros colegas possam estudar com ele.
Lembre-se de fazer anotações e escrever as respostas no caderno.


UNIDADE 1
O mundo da arte
A glorificação de Santo Inácio, de Andrea Pozzo. Afresco pintado na igreja de Santo Inácio de Loyola, em Roma, Itália, entre 1691 e 1694.
As expressões artísticas estão presentes nas mais diversas culturas, manifestando ideias e sensações por meio de sons, movimentos, ações, imagens e palavras. A arte é um campo de conhecimento complexo e pode ser conceituado de diferentes maneiras, por exemplo, com foco em seus elementos formais, em sua expressividade e em seu contexto social e histórico. Nos capítulos desta unidade, vamos refletir sobre a arte e suas características.
1. Descreva a imagem. O que lhe chama mais a atenção nessa pintura? Justifique sua resposta.
2. Nessa obra, o artista criou uma ilusão de profundidade. Como você identifica isso na pintura? Em sua opinião, de que maneira o artista criou essa ilusão?
3. Quais formas de expressão em artes visuais você conhece e já experimentou? Compartilhe com os colegas.
1. Vamos falar das linguagens artísticas
Neste capítulo, você vai:
• discutir a ideia de arte e suas diversas formas de expressão;
• compreender o que é o tema de uma obra de arte e como um mesmo tema pode ser abordado em várias épocas e por diferentes artistas, refletindo visões de mundo variadas.
2. Vamos falar de música
Neste capítulo, você vai:
• pesquisar diferentes gêneros musicais e como eles são classificados em relação às suas características sonoras e aos contextos em que são produzidos;
• identificar os parâmetros do som e sua importância para a linguagem musical;
• exercitar elementos importantes da música, como melodia e harmonia, por meio de práticas de composição musical.
3. Vamos falar de dança e de teatro
Neste capítulo, você vai:
• investigar a relação entre teatro e dança;
• investigar diversos aspectos do conceito de dramaturgia e sua relação com o trabalho de atores e atrizes, o espaço cênico e o texto dramático;
• praticar elementos da dança e do teatro para repensar, discutir e expressar assuntos de sua vida pessoal e social.
14
15

Abertura de unidade

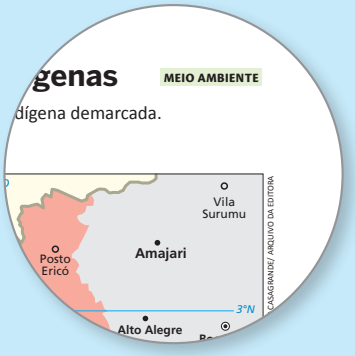
Cada unidade é iniciada por uma abertura, que apresenta alguns elementos importantes que auxiliam em sua organização. As aberturas têm o título da unidade, uma imagem de contextualização, um texto introdutório sobre suas principais temáticas e questões para fazê-lo refletir e conversar com os colegas.

Por fim, na abertura, você também encontrará os nomes dos capítulos que compõem a unidade e os respectivos objetivos


3. Nessa peça, a artista discorre sobre esclerose lateral amiotrófica. Ao fruir pessoas com diferentes vivências de c
TEXTO E SENTIMENTO
4. Como os temas desse espetáculo faz corpo? Explique.
Amplie seu repertório
Neste capítulo, você conhe

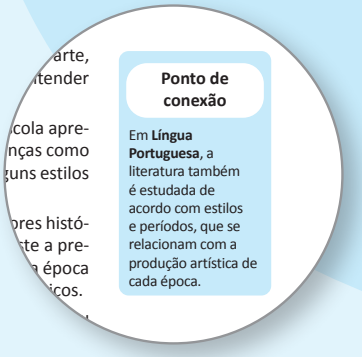
Texto e sentimento

Indica um momento em que você vai refletir e se empenhar pessoalmente no assunto.


genas
MEIO AMBIENTE
dígena demarcada.
Vila Surumu
Amajari
Posto Ericó
Alto Alegre
3°N
CASAGRANDE/ ARQUIVO DA EDITORA

Temas contemporâneos transversais

Esse tipo de selo indica momentos em que são trabalhados os temas contemporâneos transversais, que auxiliam na integração entre os diferentes componentes curriculares e tornam o estudo mais contextualizado e a aprendizagem mais significativa.


arte,
tender
cola apre-
nças como
uns estilos
ores histó-
te a pre-
época
icos.
Ponto de conexão
Em **Língua Portuguesa**, a literatura também é estudada de acordo com estilos e períodos, que se relacionam com a produção artística de cada época.

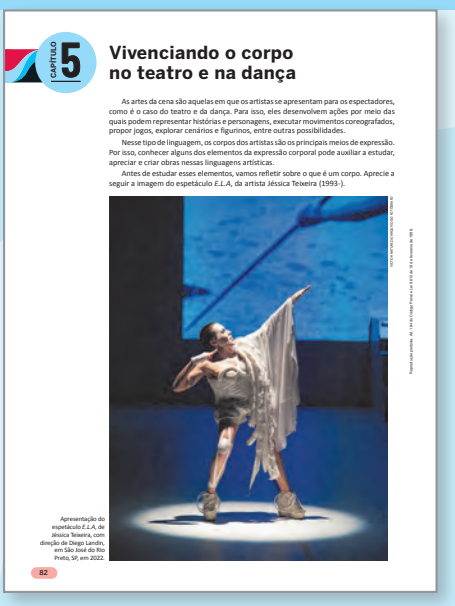
Ponto de conexão

Destaca momentos em que o tema trabalhado permite um diálogo com os conteúdos dos demais componentes da coleção.

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

Capítulos

Neste livro, há 18 capítulos ao todo. Cada um é organizado em tópicos e subtópicos, abordando conteúdos que se relacionam ao tema da unidade da qual faz parte.


CAPÍTULO 5

Vivenciando o corpo no teatro e na dança

As artes da cena são aquelas em que os artistas se apresentam para os espectadores, como é o caso do teatro e da dança. Para isso, eles desenvolvem ações por meio das quais podem representar histórias e personagens, executar movimentos coreografados, propor jogos, explorar cenários e figurinos, entre outras possibilidades.

Nesse tipo de linguagem, os corpos dos artistas são os principais meios de expressão. Por isso, conhecer alguns dos elementos da expressão corporal pode auxiliar a estudar, apreciar e criar obras nessas linguagens artísticas.

Antes de estudar esses elementos, vamos refletir sobre o que é um corpo. Aprecie a seguir a imagem do espetáculo *E.L.A*, da artista Jéssica Teixeira (1993-).

Apresentação do espetáculo *E.L.A*, de Jéssica Teixeira, com direção de Diego Landin, em São José do Rio Preto, SP, em 2022.

82

Vocabulário

Destaca alguns termos que aparecem no decorrer do livro e explica seus significados e definições.

Peso

Para que possamos nos sustentar Terra, exercendo uma força tanto em d nos movimentamos, variamos o modo o empregamos nosso **tônus muscular**. O tônus é o fator de esforço peso, formad

Gravidade: na Física, é a força de atração que objetos exercem uns sobre os outros.

Tônus muscular: estado de leve contração permanente dos músculos, mesmo quando estão em repouso, deixando-os de prontidão para entrar em movimento.

Amplie seu repertório

Esse boxe apresenta informações biográficas de artistas e autores, além de explicações complementares sobre algum aspecto específico de sua obra. Também traz sugestões de produções culturais que se relacionam com algum aspecto estudado.

pintura *Indígenas*

ná Pataxó. O gesto de apontar

ra para o mundo coloca o indígena omo autor de sua narrativa? Explique.

Amplie seu repertório

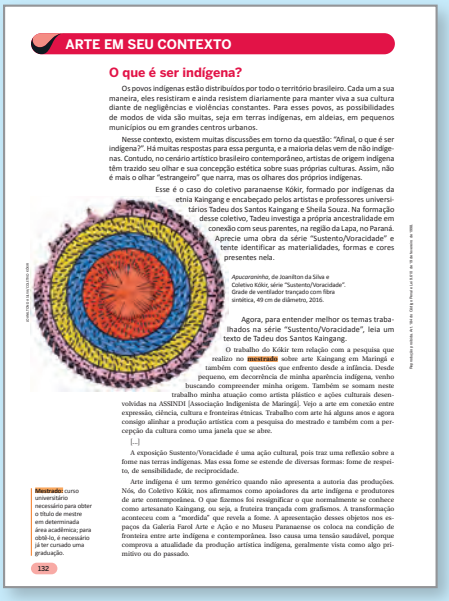
Davi Kopenawa Yanomami emerge como uma figur tístico e literário, representando a rica tradição cultural d que habita a região amazônica. Ele desempenha um pap político e porta-voz dos yanomami.

Sua liderança transcende as fronteiras, buscando sabedoria ancestral de seu povo. Ao denunciar a invasã terras yanomami, tornou-se uma voz respeitada na d e na proteção do meio ambiente.

É autor da obra *A queda do céu*, na qual oferece reflexões sobre a re- lação entre os Yanomami e o mundo o indígena. Sua visão enriquece enas a literatura indígena, mas ntribui significativamente nto da diversidad

Arte em seu contexto

Nesta seção, você poderá relacionar o conteúdo do capítulo com algum contexto da história da arte ou com um trabalho da arte contemporânea.


ARTE EM SEU CONTEXTO

O que é ser indígena?

Os povos indígenas estão distribuídos por todo o território brasileiro. Cada um a sua maneira, eles resistiram e ainda resistem diariamente para manter viva a sua cultura diante de negligências e violências constantes. Para esses povos, as possibilidades de modos de vida são muitas, seja em terras indígenas, em aldeias, em pequenos municípios ou em grandes centros urbanos.

Nesse contexto, existem muitas discussões em torno da questão: "Afinal, o que é ser indígena?". Há muitas respostas para essa pergunta, e a maioria delas vem de não indígenas. Contudo, no cenário artístico brasileiro contemporâneo, artistas de origem indígena têm trazido seu olhar e sua concepção estética sobre suas próprias culturas. Assim, não é mais o olhar "estrangeiro" que narra, mas os olhares dos próprios indígenas.

Esse é o caso do coletivo paranaense Kókir, formado por indígenas da etnia Kaingang e encabeçado pelos artistas e professores universitários Tadeu dos Santos Kaingang e Sheila Souza. Na formação desse coletivo, Tadeu investiga a própria ancestralidade em conexão com seus parentes, na região da Lapa, no Paraná. Aprecie uma obra da série "Sustento/Voracidade" e tente identificar as materialidades, formas e cores presentes nela.

Apucaroninho, de Joanitton da Silva e Coletivo Kókir, série "Sustento/Voracidade". Grade de ventilador trançado com fibra sintética, 49 cm de diâmetro, 2016.

Agora, para entender melhor os temas trabalhados na série "Sustento/Voracidade", leia um texto de Tadeu dos Santos Kaingang.

O trabalho do Kókir tem relação com a pesquisa que realizo no **mestrado** sobre arte Kaingang em Maringá e também com questões que enfrento desde a infância. Desde pequeno, em decorrência de minha ascendência indígena, venho buscando compreender minha origem. Também se somam neste trabalho minha atuação como artista plástico e ações culturais desenvolvidas na ASSINDI (Associação Indigenista de Maringá). Vejo a arte em conexão entre expressão, ciência, cultura e fronteiras étnicas. Trabalho com arte há alguns anos e agora consigo alinhar a produção artística com a pesquisa do mestrado e também com a percepção da cultura como uma janela que se abre.

[...]

A exposição Sustento/Voracidade é uma ação cultural, pois traz uma reflexão sobre a fome nas terras indígenas. Mas essa fome se estende de diversas formas: fome de respeito, de sensibilidade, de reciprocidade.

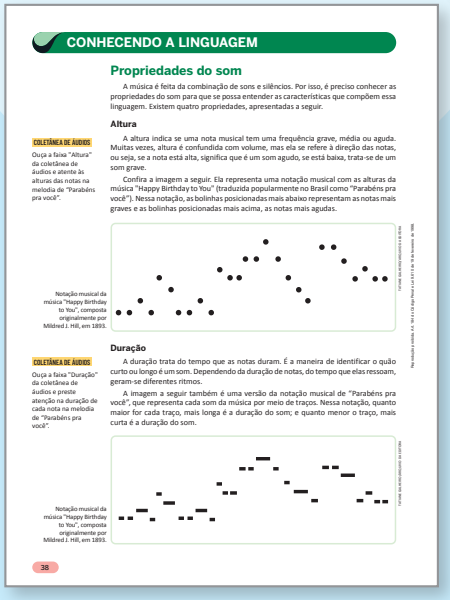
Arte indígena é um termo genérico quando não apresenta a autoria das produções. Nós, do Coletivo Kókir, nos afirmamos como apoiadores da arte indígena e produtores de arte contemporânea. O que fizemos foi ressignificar o que normalmente se conhece como artesanato Kaingang, ou seja, a fruteira trançada com grafismos. A transformação aconteceu com a "mordida" que revela a fome. A apresentação desses objetos nos espaços da Galeria Farol Arte e Ação e no Museu Paranaense os coloca na condição de fronteira entre arte indígena e contemporânea. Isso causa uma tensão saudável, porque comprova a atualidade da produção artística indígena, geralmente vista como algo primitivo ou do passado.

Mestrado: curso universitário necessário para obter o título de mestre em determinada área acadêmica; para obtê-lo, é necessário já ter cursado uma graduação.

132

Conhecendo a linguagem

Esta seção destaca algum elemento das linguagens artísticas trabalhadas no capítulo, se aprofundando nele.


CONHECENDO A LINGUAGEM

Propriedades do som

A música é feita da combinação de sons e silêncios. Por isso, é preciso conhecer as propriedades do som para que se possa entender as características que compõem essa linguagem. Existem quatro propriedades, apresentadas a seguir.

Altura

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Ouça a faixa "Altura" da coletânea de áudios e atente às alturas das notas na melodia de "Parabéns pra você".

A altura indica se uma nota musical tem uma frequência grave, média ou aguda. Muitas vezes, altura é confundida com volume, mas ela se refere à direção das notas, ou seja, se a nota está alta, significa que é um som agudo, se está baixa, trata-se de um som grave.

Confira a imagem a seguir. Ela representa uma notação musical com as alturas da música "Happy Birthday to You" (traduzida popularmente no Brasil como "Parabéns pra você"). Nessa notação, as bolinhas posicionadas mais abaixo representam as notas mais graves e as bolinhas posicionadas mais acima, as notas mais agudas.

Notação musical da música "Happy Birthday to You", composta originalmente por Mildred J. Hill, em 1893.

Duração

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Ouça a faixa "Duração" da coletânea de áudios e preste atenção na duração de cada nota na melodia de "Parabéns pra você".

A duração trata do tempo que as notas duram. É a maneira de identificar o quão curto ou longo é um som. Dependendo da duração de notas, do tempo que elas ressoam, geram-se diferentes ritmos.

A imagem a seguir também é uma versão da notação musical de "Parabéns pra você", que representa cada som da música por meio de traços. Nessa notação, quanto maior for cada traço, mais longa é a duração do som; e quanto menor o traço, mais curta é a duração do som.

Notação musical da música "Happy Birthday to You", composta originalmente por Mildred J. Hill, em 1893.

38

Leitura da imagem

Destina-se a explorar uma imagem, discutindo seus possíveis significados e interpretações.

Leitura da imagem

Alegoria: obra que representa uma ideia abstrata por meio de suas formas.

Os retratos não se limitam a registrar as características físicas de uma pessoa. Eles também constroem narrativas sobre questões de identidade, poder, classe social e subjetividade das personagens. Pensando nisso, vamos aprofundar nossos estudos por meio da leitura de uma pintura. Leia a obra *O casal Arnolfini* (1434), do pintor flamengo Jan van Eyck (1390-1441).

O casal retratado é formado pelo rico comerciante Giovanni Arnolfini e por sua esposa, Giovanna Cenami. Além deles, na pintura também é possível identificar duas outras figuras, que foram retratadas indiretamente por meio do reflexo do espelho ao fundo.

A pintura evidencia uma grande habilidade técnica de Van Eyck na realização da pintura a óleo. Isso pode ser observado na textura do vestido, na profundidade do ambiente, nos efeitos de luz, nos reflexos do espelho e do lustre.

Essa pintura, à primeira vista, parece retratar um casal comum. No entanto, uma análise mais profunda, considerando o contexto histórico e cultural, revela representações meticulosamente organizadas para transmitir uma mensagem específica.

Os símbolos presentes foram escolhidos com cuidado, detalhados de forma minuciosa, levando o historiador Erwin Panofsky (1892-1968) a afirmar que a obra é uma **alegoria**, representando virtudes como a fidelidade. Vamos explorar mais sobre o significado desses símbolos no contexto da época.

O casal Arnolfini, de Jan van Eyck. Óleo sobre madeira, 82 cm x 60 cm, 1434. Galeria Nacional, Londres, Inglaterra.

Detalhe do quadro *O casal Arnolfini*, de Jan van Eyck. Imagem ampliada cerca de 5,2 vezes.

Observe a linguagem corporal do casal. A união de ambos é representada pelas mãos dadas.

Detalhe do quadro *O casal Arnolfini*, de Jan van Eyck. Imagem ampliada cerca de 7 vezes.

O lustre tem apenas uma vela acesa, que representa o olho divino observando a cena.

Detalhe do quadro *O casal Arnolfini*, de Jan van Eyck. Imagem ampliada cerca de 5 vezes.

A mão direita do marido se ergue, conferindo a bênção à esposa.

74

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

Proposta de criação: criando um *eventwork*

Vimos como o Grupo Contrafilé e o Jamac desenvolvem ações no espaço coletivo, promovendo uma integração participativa entre todos os envolvidos. Vamos tomar esses grupos como referência para uma prática artística.

1. Procurem, na escola ou no entorno dela, possíveis espaços que estejam em condições precárias e que possam receber intervenções artísticas.
2. Discutam em grupo quais intervenções poderiam ser feitas para transformar e revitalizar o local. Levem em consideração o tempo da ação, os recursos materiais e as autorizações necessárias.
3. Coloquem todas essas ideias e demandas em um projeto de ação: façam um esboço da área em que atuarão, listem os materiais que utilizarão e organizem um cronograma pontuando as etapas do trabalho.
4. Divulguem o projeto na comunidade escolar, conversando com os colegas e, se possível, utilizando também as redes sociais do colégio. Com base nisso, criem um *eventwork* para colocar em prática aquilo que planejaram.
5. Para desenvolver a ação, convidem colegas de outras turmas, funcionários e professores da escola para contribuir com a intervenção. Estabeleçam dias e horários específicos e tenham o projeto sempre em mãos para acompanhar o andamento das etapas de trabalho.
6. Distribuam as tarefas para que o trabalho seja realizado, organizando as funções de cada um em um organograma.
7. Fotografem e documentem as etapas de criação para registrar o processo de transformação do espaço. Se desejarem, criem uma página nas redes sociais para compartilhar essas registros e verificar como as pessoas interagem com o resultado do trabalho de vocês.
8. Finalizado o trabalho, reúnam-se na sala de aula e conversem sobre a experiência, retomando as discussões feitas a respeito do trabalho de Mônica Nador (1955-).

Lembrem-se de que vocês estão realizando um projeto colaborativo. Mesmo com o projeto em mãos, é importante escutar as propostas que surgirem ao longo do trabalho, avaliando sua pertinência e aplicabilidade. Ao final, discutam sobre todo o processo.

TOME NOTA

Eventwork é uma proposta de ação artística em que o público é convidado a participar da criação. Nesse processo, mesmo que haja um grupo guiando e coordenando a ação, todos podem contribuir e dar suas sugestões para a concretização do trabalho. Ele deve seguir quatro princípios:

1º) Ser uma arte que leve à participação do público.

2º) Criar uma comunicação em rede.

3º) Contar com estratégias para penetrar nos meios de comunicação em massa.

Porque para brincar e pensar, do Grupo Contrafilé, na cidade de São Paulo, SP, em 2011.

171

Propostas integradoras

As propostas integradoras são desenvolvidas sempre em três etapas. Em cada uma, você e seus colegas realizarão uma parte da produção. Em alguns momentos, vão se organizar para fazer pesquisas e entrevistas, listar os passos do projeto, planejar um cronograma, entre outras estratégias para desenvolver esse trabalho em grupo da melhor maneira possível. Por fim, vocês compartilharão os resultados com a comunidade de dentro e de fora da escola.

PROPOSTAS INTEGRADORAS

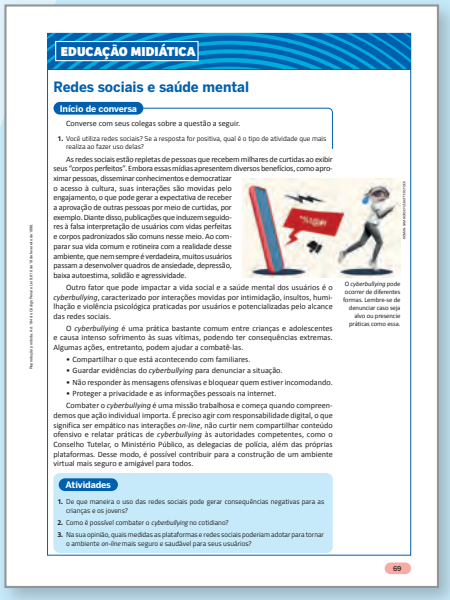
Nas aulas de **Arte**, você tem a oportunidade de se aprofundar em linguagens como artes visuais, dança, música, teatro e seus momentos de integração, além de poder apreciar produções artísticas e experienciar processos de criação individuais e coletivos. As aulas de **Arte** têm suas especificidades e, ao mesmo tempo, estão em constante diálogo com as aulas dos outros componentes, tanto os que também fazem parte da área de **Linguagens e suas Tecnologias** (**Educação Física**, **Língua Portuguesa** e **Língua Inglesa**) quanto os que integram outras áreas, como **Matemática e suas Tecnologias**, **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas** e **Ciências da Natureza e suas Tecnologias**. Pensando nisso, vamos realizar propostas de pesquisa e criação com a turma, exercitando o trabalho em equipe e integrando os conhecimentos sobre arte com os advindos de outros componentes.

Conversar com os professores e a turma é muito importante para o planejamento das ações propostas nesta seção.

342

Proposta de criação

Propõe a realização de atividades práticas, envolvendo processos de criação nas diferentes linguagens estudadas em Arte: artes visuais, dança, música, teatro e suas integrações.



EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

Redes sociais e saúde mental

Início de conversa

Converse com seus colegas sobre a questão a seguir.

1. Você utiliza redes sociais? Se a resposta for positiva, qual é o tipo de atividade que mais realiza ao fazer uso delas?

Ao redes sociais estão repletas de pessoas que recebem milhares de curtidas ao exibir seus "corpos perfeitos". Embora essas mídias apresentem diversos benefícios, como aproximar pessoas, disseminar conhecimentos e democratizar o acesso à cultura, suas interações são movidas pelo engajamento, o que pode gerar a expectativa de receber a aprovação de outras pessoas por meio de curtidas, por exemplo. Diante disso, publicações que induzem seguidores à falsa interpretação de usuários com vidas perfeitas e corpos padronizados são comuns nesse meio. Ao comparar sua vida comum e rotineira com a realidade desse ambiente, que nem sempre é verdadeira, muitos usuários passam a desenvolver quadros de ansiedade, depressão, baixa autoestima, solidão e agressividade.

O *cyberbullying* pode ocorrer de diferentes formas. Lembre-se de denunciar caso seja alvo ou presencie práticas como essa.

Outro fator que pode impactar a vida social e a saúde mental dos usuários é o *cyberbullying*, caracterizado por interações movidas por intimidação, insultos, humilhação e violência psicológica praticadas por usuários e potencializadas pelo alcance das redes sociais.

O *cyberbullying* é uma prática bastante comum entre crianças e adolescentes e causa intenso sofrimento às suas vítimas, podendo ter consequências extremas. Algumas ações, entretanto, podem ajudar a combatê-las.

- Compartilhar o que está acontecendo com familiares.
- Guardar evidências do *cyberbullying* para denunciar a situação.
- Não responder às mensagens ofensivas e bloquear quem estiver incomodando.
- Proteger a privacidade e as informações pessoais na internet.

Combater o *cyberbullying* é uma missão trabalhosa e começa quando compreendemos que ação individual importa. É preciso agir com responsabilidade digital, o que significa ser empático nas interações *on-line*, não curtir nem compartilhar conteúdo ofensivo e relatar práticas de *cyberbullying* às autoridades competentes, como o Conselho Tutelar, o Ministério Público, as delegacias de polícia, além das próprias plataformas. Desse modo, é possível contribuir para a construção de um ambiente virtual mais seguro e amigável para todos.

Atividades

1. De que maneira o uso das redes sociais pode gerar consequências negativas para as crianças e os jovens?
2. Como é possível combater o *cyberbullying* no cotidiano?
3. Na sua opinião, quais medidas as plataformas e redes sociais poderiam adotar para tornar o ambiente *on-line* mais seguro e saudável para seus usuários?

69

Educação midiática

Propõe a análise de aspectos relacionados principalmente às mídias digitais, abordando as relações e as questões éticas contemporâneas envolvidas nesse contexto.

MUNDO DO TRABALHO

ECONOMIA

Ensinar, pesquisar, compartilhar

A escolha das obras, bem como a concepção do Coletivo Kókir e da própria exposição "Sustento/Voracidade", envolve um aprofundado trabalho de pesquisas e estudos, geralmente realizado por profissionais que atuam na área acadêmica, ou seja, que ministram aulas e também fazem pesquisas científicas em universidades.

Esse é o caso de Tadeu dos Santos Kaingang e de Sheila Souza, que além de idealizadores do Kókir são professores da Universidade Estadual de Maringá (UEM), em Maringá, no Paraná. Assim como eles, diversas pessoas optam pela carreira acadêmica ao escolher uma profissão.

Palestra com o cacique José Urutau sobre o acesso e a permanência de estudantes indígenas no Ensino Superior, ocorrido na Universidade Federal do Rio de Janeiro (Ufrj), na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 2023.

O dia a dia do professor universitário costuma ser, de modo geral, bastante movimentado, pois, além de ministrar aulas, desenvolve e participa de diversas atividades, incluindo as voltadas à extensão, ou seja, projetos que envolvem a sociedade, visando buscar soluções para seus problemas.

Junto dessas atividades de extensão, esses profissionais também realizam pesquisas dentro de suas áreas de conhecimento. Essas pesquisas são publicadas em artigos, dissertações ou teses que ajudam na divulgação dos resultados. Desse modo, além de formar novos profissionais, os professores universitários são essenciais para o desenvolvimento de novas conquistas científicas.

Dica

Além de concluir o curso de graduação na área, para se tornar um professor universitário é necessário, de modo geral, cursar ou ter diploma de pós-graduação, como mestrado e doutorado. Com essas formações, é possível tentar uma vaga em universidades públicas por meio de concursos ou participar de seleções em universidades privadas.

134

Mundo do trabalho

Destaca diferentes profissões relacionadas a uma área específica de atuação, em geral ligada a um tema discutido no capítulo.

PENSAMENTO COMPUTACIONAL

Este ícone indica momentos que possibilitam o trabalho com o pensamento computacional, auxiliando na busca e no desenvolvimento de estratégias importantes para a solução de problemas.

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Ouça a faixa "Pulso" da coletânea de áudios prestando atenção a esse elemento.

EMICIDA

AMARELO

Coletânea de áudios

Este ícone destaca momentos de trabalho com as faixas da coletânea de áudios, auxiliando na compreensão dos conteúdos.

ODS 10

Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

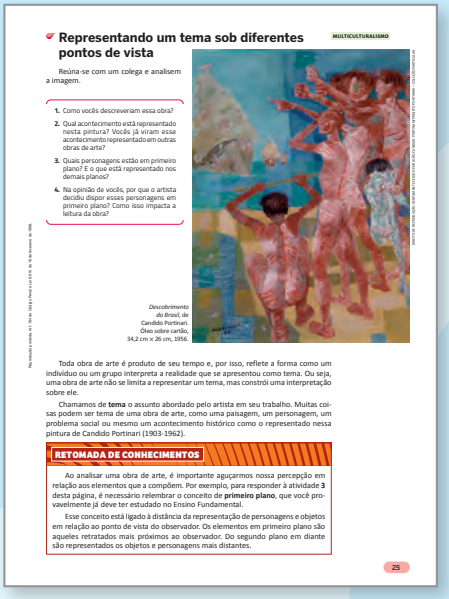
Este tipo de ícone indica momentos que o conteúdo se relaciona aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU.

OBJETO DIGITAL

Objeto digital

Indica que há um objeto digital relacionado ao conteúdo abordado. Entra acompanhado do tipo de objeto e de seu título.

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



Representando um tema sob diferentes pontos de vista

MULTICULTURALISMO

Reúna-se com um colega e analisem a imagem.

1. Como vocês descreveriam essa obra?
2. Qual acontecimento está representado nesta pintura? Vocês já viram esse acontecimento representado em outras obras de arte?
3. Quais personagens estão em primeiro plano? E o que está representado nos demais planos?
4. Na opinião de vocês, por que o artista decidiu dispor esses personagens em primeiro plano? Como isso impacta a leitura da obra?

Descobrimento do Brasil, de Candido Portinari. Óleo sobre cartão, 34,2 cm × 26 cm, 1956.

Toda obra de arte é produto de seu tempo e, por isso, reflete a forma como um indivíduo ou um grupo interpreta a realidade que se apresentou como tema. Ou seja, uma obra de arte não se limita a representar um tema, mas constrói uma interpretação sobre ele.

Chamamos de **tema** o assunto abordado pelo artista em seu trabalho. Muitas coisas podem ser tema de uma obra de arte, como uma paisagem, um personagem, um problema social ou mesmo um acontecimento histórico como o representado nessa pintura de Candido Portinari (1903-1962).

RETOMADA DE CONHECIMENTOS

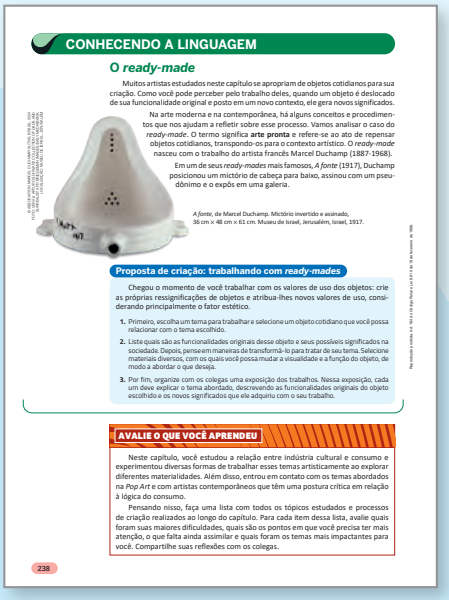
Ao analisar uma obra de arte, é importante aguçarmos nossa percepção em relação aos elementos que a compõem. Por exemplo, para responder à atividade **3** desta página, é necessário relembrar o conceito de **primeiro plano**, que você provavelmente já deve ter estudado no Ensino Fundamental.

Esse conceito está ligado à distância da representação de personagens e objetos em relação ao ponto de vista do observador. Os elementos em primeiro plano são aqueles retratados mais próximos ao observador. Do segundo plano em diante são representados os objetos e personagens mais distantes.

25

Retomada de conhecimento

Destaca momentos de retomada de conteúdos estudados previamente no Ensino Fundamental.



CONHECENDO A LINGUAGEM

O ready-made

Muitos artistas estudados neste capítulo se apropriam de objetos cotidianos para sua criação. Como você pode perceber pelo trabalho deles, quando um objeto é deslocado de sua funcionalidade original e posto em um novo contexto, ele gera novos significados.

Na arte moderna e na contemporânea, há alguns conceitos e procedimentos que nos ajudam a refletir sobre esse processo. Vamos analisar o caso do *ready-made*. O termo significa **arte pronta** e refere-se ao ato de repensar objetos cotidianos, transpondo-os para o contexto artístico. O *ready-made* nasceu com o trabalho do artista francês Marcel Duchamp (1887-1968).

Em um de seus *ready-mades* mais famosos, *A fonte* (1917), Duchamp posicionou um mictório de cabeça para baixo, assinou com um pseudônimo e o expôs em uma galeria.

A fonte, de Marcel Duchamp. Mictório invertido e assinado, 36 cm × 48 cm × 61 cm. Museu de Israel, Jerusalém, Israel, 1917.

Proposta de criação: trabalhando com *ready-mades*

Chegou o momento de você trabalhar com os valores de uso dos objetos: crie as próprias ressignificações de objetos e atribua-lhes novos valores de uso, considerando principalmente o fator estético.

1. Primeiro, escolha um tema para trabalhar e selecione um objeto cotidiano que você possa relacionar com o tema escolhido.
2. Liste quais são as funcionalidades originais desse objeto e seus possíveis significados na sociedade. Depois, pense em maneiras de transformá-lo para tratar do seu tema. Selecione materiais diversos, com os quais você possa mudar a visualidade e a função do objeto, de modo a abordar o que deseja.
3. Por fim, organize com os colegas uma exposição dos trabalhos. Nessa exposição, cada um deve explicar o tema abordado, descrevendo as funcionalidades originais do objeto escolhido e os novos significados que ele adquiriu com o seu trabalho.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Neste capítulo, você estudou a relação entre indústria cultural e consumo e experimentou diversas formas de trabalhar esses temas artisticamente ao explorar diferentes materialidades. Além disso, entrou em contato com os temas abordados na *Pop Art* e com artistas contemporâneos que têm uma postura crítica em relação à lógica do consumo.

Pensando nisso, faça uma lista com todos os tópicos estudados e processos de criação realizados ao longo do capítulo. Para cada item dessa lista, avalie quais foram suas maiores dificuldades, quais são os pontos em que você precisa ter mais atenção, o que falta ainda assimilar e quais foram os temas mais impactantes para você. Compartilhe suas reflexões com os colegas.

238

Avalie o que você aprendeu

Boxe presente no final de cada capítulo, orientando a refletir sobre o caminho percorrido em relação aos conceitos e procedimentos desenvolvidos ao longo do processo de aprendizagem.

NA HORA DA PROVA
ENEM E VESTIBULARES

1. (Enem, 2023)

Nas reportagens publicadas sobre a inauguração do Museu de Arte de São Paulo, em 1947, quando ele ainda ocupava um edifício na rua Sete de Abril, Lina Bo Bardi não foi mencionada nenhuma vez. A arquiteta era responsável pelo projeto do museu que mudaria para sempre a posição de São Paulo no circuito mundial das artes. Mas não houve nenhum registro disso. O louvor se concentrou em seu marido e parceiro profissional, o respeitado crítico de arte Pietro Maria Bardi. Passados 75 anos, a mulher então ignorada ou recebeu um Leão de Ouro póstumo, a maior homenagem da Bienal de Arquitetura de Veneza, e tem agora sua história contada em duas biografias de peso, que procuram destrinchar uma carreira marcada pela ousadia e pela contradição.

PORTO, Walter. Lina Bo Bardi tem sua arquitetura contraditória destrinchada em biografias. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 1 maio 2021.

As transformações pelas quais passaram as sociedades ocidentais e que possibilitaram o reconhecimento recente do trabalho da arquiteta mencionada no texto foram resultado das mobilizações sociais pela

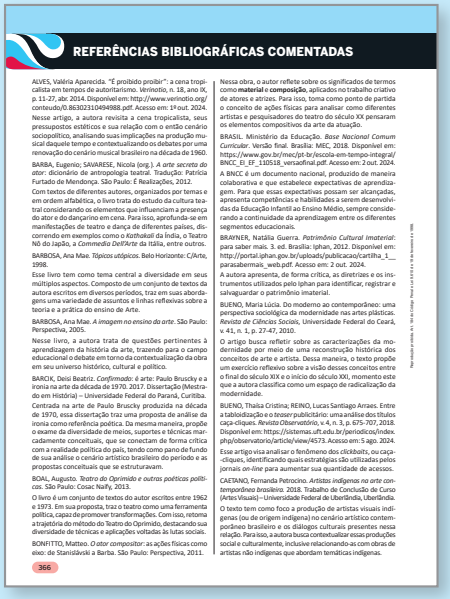
a) equidade de gênero.
b) liberdade de expressão.
c) admissibilidade de voto.
d) igualdade de oportunidade.
e) reciprocidade de tratamento.

2. (Unicentro, 2024) A arte da representação ou Teatro é algo muito antigo e surgiu como forma de contar histórias. A expressão de sentimentos e a comunicação podem ter contribuído para o desenvolvimento do Teatro.

182

Na hora da prova: Enem e vestibulares

Encerra as unidades com questões de exames de larga escala sobre os conteúdos trabalhados.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

ALVES, Valéria Aparecida. "É proibido proibir": a cena tropicalista em tempos de autoritarismo. *Verinotio*, n. 18, ano IX, p. 11-27, abr. 2014. Disponível em: http://www.verinotio.org/conteudo/0.8630231049488.pdf. Acesso em: 1º out. 2024.
Nesse artigo, a autora revisita a cena tropicalista, seus pressupostos estéticos e sua relação com o então cenário sociopolítico, analisando suas implicações na produção musical daquele tempo e contextualizando os debates por uma renovação do cenário musical brasileiro na década de 1960.

BARBA, Eugenio; SAVARESE, Nicola (org.). *A arte secreta do ator*: dicionário de antropologia teatral. Tradução: Patrícia Furtado de Mendonça. São Paulo: É Realizações, 2012.
Com textos de diferentes autores, organizados por temas e em ordem alfabética, o livro trata do estudo da cultura teatral considerando os elementos que influenciam a presença do ator e do dançarino em cena. Para isso, aprofunda-se em manifestações de teatro e dança de diferentes países, discorrendo em exemplos como o *Kathakali* da Índia, o Teatro Nô do Japão, a *Commedia Dell'Arte* da Itália, entre outros.

BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.
Esse livro tem como tema central a diversidade em seus múltiplos aspectos. Composto de um conjunto de textos da autora escritos em diversos períodos, traz em suas abordagens uma variedade de assuntos e linhas reflexivas sobre a teoria e a prática do ensino de arte.

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
Nesse livro, a autora trata de questões pertinentes à aprendizagem da história da arte, trazendo para o campo educacional o debate em torno da contextualização da obra em seu universo histórico, cultural e político.

BARCK, Deisi Beatriz. *Confirmado*: é arte: Paulo Bruscky e a ironia na arte da década de 1970. 2017. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
Centrada na arte de Paulo Bruscky produzida na década de 1970, essa dissertação traz uma proposta de análise da ironia como referência política. Da mesma maneira, propõe o exame da diversidade de meios, suportes e técnicas marcadamente conceituais, que se conectam de forma crítica com a realidade política do país, tendo como pano de fundo de sua análise o cenário artístico brasileiro do período e as propostas conceituais que se estruturavam.

BOAL, Augusto. *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. São Paulo: Cosac Naify, 2013.
O livro é um conjunto de textos do autor escritos entre 1962 e 1973. Em sua proposta, traz o teatro como uma ferramenta política, capaz de promover transformações. Com isso, retoma a trajetória do método do Teatro do Oprimido, destacando sua diversidade de técnicas e aplicações voltadas às lutas sociais.

BONFITTO, Matteo. *O ator compositor*: as ações físicas como eixo: de Stanislávski a Barba. São Paulo: Perspectiva, 2011.
Nessa obra, o autor reflete sobre os significados de termos como **material e composição**, aplicados no trabalho criativo de atores e atrizes. Para isso, toma como ponto de partida o conceito de ações físicas para analisar como diferentes artistas e pesquisadores do teatro do século XX pensaram os elementos compositivos da arte da atuação.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 2 out. 2024.
A BNCC é um documento nacional, produzido de maneira colaborativa e que estabelece expectativas de aprendizagem. Para que essas expectativas possam ser alcançadas, apresenta competências e habilidades a serem desenvolvidas da Educação Infantil ao Ensino Médio, sempre considerando a continuidade da aprendizagem entre os diferentes segmentos educacionais.

BRAYNER, Natália Guerra. *Patrimônio Cultural Imaterial*: para saber mais. 3. ed. Brasília: Iphan, 2012. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/cartilha_1__parasabermais_web.pdf. Acesso em: 2 out. 2024.
A autora apresenta, de forma crítica, as diretrizes e os instrumentos utilizados pelo Iphan para identificar, registrar e salvaguardar o patrimônio imaterial.

BUENO, Maria Lúcia. Do moderno ao contemporâneo: uma perspectiva sociológica da modernidade nas artes plásticas. *Revista de Ciências Sociais*, Universidade Federal do Ceará, v. 41, n. 1, p. 27-47, 2010.
O artigo busca refletir sobre as caracterizações da modernidade por meio de uma reconstrução histórica dos conceitos de arte e artista. Dessa maneira, o texto propõe um exercício reflexivo sobre a vício dessas conceitos entre o final do século XIX e o início do século XXI, momento este que a autora classifica como um espaço de radicalização da modernidade.

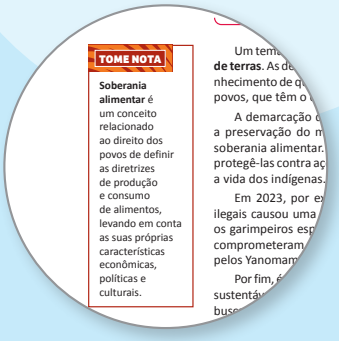
BUENO, Thaíla Cristina; REINO, Lucas Santiago Arraes. Entre a tabloidização e o teaser publicitário: uma análise dos títulos caça-cliques. *Revista Observatório*, v. 4, n. 3, p. 675-707, 2018. Disponível em: https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/4573. Acesso em: 5 ago. 2024.
Esse artigo visa analisar o fenômeno dos *clickbaits*, ou caça-cliques, identificando quais estratégias são utilizadas pelos jornais *on-line* para aumentar sua quantidade de acessos.

CAETANO, Fernanda Petrocino. *Artistas indígenas na arte contemporânea brasileira*. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Artes Visuais) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.
O texto tem como foco a produção de artistas visuais indígenas (ou de origem indígena) no cenário artístico contemporâneo brasileiro e os diálogos culturais presentes nessa relação. Para isso, a autora busca contextualizar essas produções social e culturalmente, inclusive relacionando-as com obras de artistas não indígenas que abordam temáticas indígenas.

366

Referências bibliográficas comentadas

Apresenta as referências teóricas (livros, artigos, *sites*, revistas etc.) utilizadas como base para a produção do livro. Todas as referências contêm um breve comentário contextualizando a obra.



TOME NOTA

Soberania alimentar é um conceito relacionado ao direito dos povos de definir as diretrizes de produção e consumo de alimentos, levando em conta as suas próprias características econômicas, políticas e culturais.

Um tem… **de terras**. As de… nhecimento de q… povos, que têm o …

A demarcação … a preservação do m… soberania alimentar… protegê-las contra ac… a vida dos indígenas.

Em 2023, por ex… ilegais causou uma … os garimpeiros esp… comprometeram… pelos Yanoma…

Por fim, é… sustentáv… buscam…

Tome nota

Apresenta de modo destacado conceitos e definições importantes para o conteúdo estudado no capítulo.

APROFUNDANDO O ESTUDO

1. Pesquise e aprecie músicas de um dos artistas indígena…

- Katu Mirim
- Owerà
- Djuena Tikuna
- *DJ* Eric Marky
- Kaê Guajajara
- Nelson D…

2.

Aprofundando o estudo

Apresenta propostas de pesquisa, complementando os conteúdos já trabalhados no Livro do Estudante, e desenvolve procedimentos de estudo.

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

OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Você já ouviu falar da **Agenda 2030**? Em 2015, a Organização das Nações Unidas (ONU) lançou os **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)**, com metas desafiadoras para acabar com a pobreza até 2030 e buscar um futuro sustentável para todos. Esses objetivos formam a base da chamada Agenda 2030.

Os 193 países que assinaram o documento, incluindo o Brasil, comprometeram-se a implementar esse plano de ação global, que envolve governos, empresas, instituições e sociedade civil. O monitoramento e a avaliação da agenda são fundamentais nos níveis global, nacional e regional, exigindo cooperação e engajamento de todos os setores da sociedade.

A seguir, apresentamos os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

ODS 1

ERRADICAÇÃO DA POBREZA

Acabar com a pobreza em todas as formas e em todos os lugares.

ODS 2

FOME ZERO E AGRICULTURA SUSTENTÁVEL

Erradicar a fome, alcançar a segurança alimentar, melhorar a nutrição e promover a agricultura sustentável.

ODS 3

SAÚDE E BEM-ESTAR

Garantir o acesso à saúde de qualidade e promover o bem-estar para todos, em todas as idades.

ODS 4

EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

Garantir educação inclusiva, de qualidade e equitativa, promovendo aprendizado contínuo para todos.

ODS 5

IGUALDADE DE GÊNERO

Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas.

ODS 6

ÁGUA POTÁVEL E SANEAMENTO

Garantir a disponibilidade e a gestão sustentável da água potável e do saneamento para todos.

ODS 7

ENERGIA LIMPA E ACESSÍVEL

Garantir o acesso a fontes de energia confiáveis, sustentáveis e modernas para todos.

ODS 8

TRABALHO DECENTE E CRESCIMENTO ECONÔMICO

Promover crescimento econômico inclusivo e sustentável, com emprego pleno e trabalho digno para todos.

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

RELEITURA DOS ÍCONES DA ONU POR VINICIUS ROSSIGNOL FELIPE

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

ODS 9

INDÚSTRIA, INOVAÇÃO E INFRAESTRUTURA

Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação.

ODS 10

REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES

Reduzir as desigualdades no interior dos países e entre países.

ODS 11

CIDADES E COMUNIDADES SUSTENTÁVEIS

Tornar as cidades e comunidades mais inclusivas, seguras, resilientes e sustentáveis.

ODS 12

CONSUMO E PRODUÇÃO RESPONSÁVEIS

Garantir padrões de consumo e de produção sustentáveis.

ODS 13

AÇÃO CONTRA A MUDANÇA GLOBAL DO CLIMA

Adotar medidas urgentes para combater as alterações climáticas e os seus impactos.

ODS 14

VIDA NA ÁGUA

Conservar e usar de forma responsável os oceanos, os mares e os recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável.

ODS 15

VIDA TERRESTRE

Proteger, restaurar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerindo florestas, combatendo a desertificação, revertendo a degradação dos solos e preservando a biodiversidade.

ODS 16

PAZ, JUSTIÇA E INSTITUIÇÕES EFICAZES

Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, garantindo o acesso à justiça e construindo instituições eficazes e responsáveis em todos os níveis.

ODS 17

PARCERIAS E MEIOS DE IMPLEMENTAÇÃO

Reforçar os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável.

Fonte de pesquisa: ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil*. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/sdgs. Acesso em: 22 set. 2024.

Neste livro, você encontrará indicações dos ODS quando houver propostas, temas ou conceitos com os quais eles podem estar relacionados.

RELEITURA DOS ÍCONES DA ONU POR VINICIUS ROSSIGNOL FELIPE

SUMÁRIO

UNIDADE 1 O MUNDO DA ARTE 14

CAPÍTULO 1 – Vamos falar das linguagens artísticas 16
- **As quatro linguagens da arte** 18
  - As profissões da arte 22
  - Aprofundando o estudo 22
  - **Mundo do trabalho** – Para além da arte 23
  - **Proposta de criação** – elaboração de uma exposição 24
- **Representando um tema sob diferentes pontos de vista** 25
  - **Proposta de criação** – desenhando um tema com diferentes pontos de vista 29
- **Avalie o que você aprendeu** 29

CAPÍTULO 2 – Vamos falar de música 30
- **Criando *playlists*** 31
  - Aprofundando o estudo 31
- **O que são gêneros musicais?** 32
  - Aprofundando o estudo 33
  - A diversidade de gêneros na música brasileira 34
  - Aprofundando o estudo 34
  - **Proposta de criação** – manifestações culturais brasileiras 35
  - Os gêneros musicais e os instrumentos 36
  - **Conhecendo a linguagem** – Propriedades do som 38
- **Composição musical** 40
  - **Proposta de criação** – composição de letra musical e melodia 41
- **Avalie o que você aprendeu** 41

CAPÍTULO 3 – Vamos falar de dança e de teatro 42
- **Dança e cotidiano** 44
  - **Proposta de criação** – pesquisa e criação de coreografias 45
  - **Arte em seu contexto** – Dança clássica, moderna e contemporânea 46
  - Aprofundando o estudo 47
  - **Conhecendo a linguagem** – Há diferença entre teatro e dança? 48
  - Aprofundando o estudo 49
- **Os elementos de um espetáculo** 50
- **Dramaturgia ou dramaturgias?** 52
  - Escrevendo com a ação 53
  - **Proposta de criação** – personagens teatrais 54
  - Uma odisseia no espaço cênico 55
  - **Proposta de criação** – elaboração de cena teatral 56
  - O texto teatral 57
  - **Proposta de criação** – escrevendo e encenando um texto teatral 60
- **Avalie o que você aprendeu** 60
- **Na hora da prova: Enem e vestibulares** 61

UNIDADE 2 O CORPO NA ARTE 62

CAPÍTULO 4 – Corpo, representação e representatividade 64
- ***White Face and Blonde Hair*, de Renata Felinto** 65
  - Aprofundando o estudo 65
- **Representações da masculinidade** 66
  - **Proposta de criação** – desenho e colagem 68
  - **Educação midiática** – Redes sociais e saúde mental 69
- **A beleza clássica** 70
  - Brincando com escalas e proporções 71
  - **Proposta de criação** – desenhos de proporções 71
  - **Conhecendo a linguagem** – Retratar e autorretratar 73
  - Leitura da imagem 74
  - Aprofundando o estudo 75
  - **Proposta de criação** – fotopinturas 76
  - **Arte em seu contexto** – Estilos e períodos 77
  - Aprofundando o estudo 79
- **Avalie o que você aprendeu** 81

CAPÍTULO 5 – Vivenciando o corpo no teatro e na dança 82
- **A arte contra o capacitismo** 84
  - Aprofundando o estudo 84
- **O ofício de atuar** 85
  - **Conhecendo a linguagem** – As ações físicas 86
  - **Proposta de criação** – elaboração de cenas teatrais por meio das ações físicas 88
- **O corpo é pensamento! A biomecânica teatral de Meyerhold** 89
  - **Proposta de criação** – explorando o *otkaz* 90
- **No teatro e na dança também se pesquisa** 91
  - Espaço 92
  - Tempo 93
  - Peso 94
  - Fluência 94
  - **Mundo do trabalho** – Os preparadores corporais 95
- **Corpo, memória e dança-teatro** 96
  - **Proposta de criação** – coreografia com base em uma memória 96
  - Caracterização, iluminação e cenografia 97
  - **Arte em seu contexto** – O movimento expressionista e a dança de Mary Wigman 98
  - Aprofundando o estudo 99
  - **Proposta de criação** – elaboração de coreografia coletiva 100
- **Avalie o que você aprendeu** 101

CAPÍTULO 6 – Misturando linguagens 102
- ***Happening* e *performance*** 103
  - Uma *performer* dos dias atuais 104
  - **Arte em seu contexto** – As vanguardas artísticas e a *performance* 105
  - Aprofundando o estudo 105
  - Aprofundando o estudo 107

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

Vanguardas europeias nas artes da cena 108
O *Ballet Relâche* 108
A Bauhaus 109
Proposta de criação – intervenção no espaço escolar 110
O espectador também tem corpo! A arte colaborativa no Brasil 111
Proposta de criação – experimentando Parangolés 112
Um precursor do *happening* e da *performance* na música 113
Proposta de criação – percebendo os sons do ambiente 113
Notação musical 114
Nossos corpos são fontes sonoras 116
A percussão corporal 117
Proposta de criação – partituras não convencionais para percussão corporal 118
Conhecendo a linguagem – As *videoperformances* 119
Proposta de criação – *videoperformances* musicais 120
Avalie o que você aprendeu 120
Na hora da prova: Enem e vestibulares 121

UNIDADE 3 ARTE E DIVERSIDADE 122

CAPÍTULO 7 – Arte indígena tradicional e contemporânea 124
A demarcação de terras indígenas 126
O projeto Vídeo nas Aldeias e as produções audiovisuais indígenas 127
Os indígenas por eles mesmos 128
Aprofundando o estudo 128
Proposta de criação – manto de resistência 131
Arte em seu contexto – O que é ser indígena? 132
Mundo do trabalho – Ensinar, pesquisar, compartilhar 134
A diversidade das artes indígenas como tradição 136
Dança e musicalidade no Toré 137
Instrumentos musicais indígenas 138
Aprofundando o estudo 138
Decolonialidade ou decolonialismo 139
O contracolonialismo 141
Conhecendo a linguagem – O que são releituras? 142
Proposta de criação – releitura decolonial em colagem 144
Avalie o que você aprendeu 145

CAPÍTULO 8 – Atuando na sociedade 146
Conhecendo a linguagem – O teatro épico de Brecht e Piscator 147
Proposta de criação – leitura dramática 149
A formação de um teatro moderno no Brasil 151
Proposta de criação – maquete de cenário modernista 152
O Teatro Experimental do Negro 153
A construção do negro na dramaturgia brasileira 155
Aprofundando o estudo 156
O negro, o cinema e a teledramaturgia 157
Cantar para resistir 159
Teatro jornal, uma nova metodologia de criação 160
Teatro do Oprimido 161
Proposta de criação – teatro fórum 162
***Ballroom* e o movimento LGBTQIAPN+** 163
Estrutura e significado do *Ballroom* 163
Kiki dance e o *voguing* 165
Aprofundando o estudo 165
Conhecendo a linguagem – Os níveis na dança 166
Proposta de criação – explorando os níveis 167
Avalie o que você aprendeu 167

CAPÍTULO 9 – A arte como ferramenta de transformação social 168
Arte em seu contexto – A arte como consciência transformadora de Mônica Nador 169
Arte como intervenção permanente 170
Proposta de criação – criando um *eventwork* 171
Conhecendo a linguagem – Intervenções artísticas urbanas 172
Arte para questionar 173
Racismo estrutural no Brasil 174
Proposta de criação – cartazes e faixas pela escola 175
Artivismo 176
Aprofundando o estudo 177
Uma arte engajada e feminista 178
Mulheres na arte contemporânea 179
Proposta de criação – valorizando os trabalhos de mulheres na arte 180
Avalie o que você aprendeu 181
Na hora da prova: Enem e vestibulares 182

UNIDADE 4 ARTE PARA REPENSAR A CIDADE 184

CAPÍTULO 10 – Arte na rua 186
Há arte na rua, sim! 187
Quando a rua vira palco 188
Proposta de criação – apresentação em espaço circular 189
Conhecendo a linguagem – Dançando e transformando a cidade 190
Proposta de criação – transformando espaços escolares 191
O que dizem os muros? 192
Conhecendo a linguagem – Grafites, grafiteiros e coletivos 194
Leitura da imagem 195
Das *tags* ao grafite 196
Arte em seu contexto – A escrita urbana entra nas galerias 198
Proposta de criação – *tags* 199
À luz das projeções 200
Avalie o que você aprendeu 201

CAPÍTULO 11 – Arte e periferia 202
"Sonhar com as mãos" 203
Proposta de criação – leitura coletiva de textos poéticos 204

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

Um movimento cultural que nasceu nas ruas: o *Hip-Hop* 205
Os elementos da cultura *Hip-Hop* 206
Mundo do trabalho – DJ é profissão 207
O *Hip-Hop* em movimento: o *break* 208
Proposta de criação – elaboração de uma coreografia de *break* 209
Arte em seu contexto – Do *break* ao *Hip-Hop* no centro de São Paulo 210
***Rap*, um grito de protesto** 211
O *flow*: entre a fala e o canto 212
A expressão linguística na cultura *Hip-Hop* 213
Aprofundando o estudo 213
Proposta de criação – composição de *rap* com base em notícias de jornais 214
Conhecendo a linguagem – Como se estrutura o ritmo no *rap* 215
Proposta de criação – *Pen Tapping* 216
Pulso, andamento e ritmo no corpo 217
Proposta de criação – exploração dos conceitos de pulso, andamento e ritmo 217
O *Hip-Hop* africano 218
Aprofundando o estudo 219
Avalie o que você aprendeu 219

CAPÍTULO 12 – Arte, consumo e novas materialidades 220
O que é indústria cultural? 221
Aprofundando o estudo 221
A indústria cultural e as inteligências artificiais 222
Proposta de criação – exposição de arte digital 223
Educação midiática – Os *clickbaits* 224
Um ativismo anticonsumista 226
Conhecendo a linguagem – A linguagem do cartaz e a mensagem 228
Proposta de criação – explorando cartazes lambe-lambe 230
Uma cultura *pop* e uma arte *pop* 231
Os códigos da cultura de consumo chegam às galerias 232
Leitura da imagem 233
A colagem na arte do século XX 234
Proposta de criação – colagem 234
Influências da *Pop Art* na arte brasileira 235
Ressignificando objetos do cotidiano 237
Proposta de criação – *assemblages* sobre consumismo 237
Conhecendo a linguagem – O *ready-made* 238
Proposta de criação – trabalhando com *ready-mades* 238
Avalie o que você aprendeu 238
Na hora da prova: Enem e vestibulares 239

UNIDADE 5 ARTE POPULAR: A HERANÇA VIVA DO BRASIL 240

CAPÍTULO 13 – O patrimônio cultural brasileiro 242
Os quilombos e a resistência cultural afro-brasileira 244
Proposta de criação – mapeando o entorno da escola 244
O que é patrimônio material? 245
Arte em seu contexto – A arquitetura conta histórias 246
O município e a identidade 249
Proposta de criação – conectando histórias por meio das redes sociais 249
Conhecendo a linguagem – A paisagem como tema 250
Memórias de tijolos e afetos de papel 252
Proposta de criação – desenhando um lugar-memória 252
Cais do Valongo e a Pequena África 253
O patrimônio cultural imaterial 254
Aprofundando o estudo 254
A festa e a teatralidade na cultura popular brasileira 255
Proposta de criação – expressando o trabalho por meio da dança e do teatro 257
Diferentes matrizes culturais do Brasil: a contribuição dos povos ciganos 258
Arte em seu contexto – Refletindo as marcas da memória 260
Proposta de criação – memória e afetividade 261
Avalie o que você aprendeu 261

CAPÍTULO 14 – A arte popular brasileira 262
A arte do fazer é memória e vivência 263
Arte em seu contexto – Bordando memórias 265
Proposta de criação – mesclando as técnicas do bordado e do estêncil 266
Regionalismos e materialidade 268
Economia e circulação da arte popular 270
Artesãos, artistas e relações de poder 272
Mundo do trabalho – O que faz um artesão? 273
Arte popular: uma arte em constante transformação 274
Proposta de criação – *assemblages* 275
Avalie o que você aprendeu 275

CAPÍTULO 15 – Os ritmos tradicionais estão vivos 276
Conhecendo a linguagem – O canto nas festas populares 277
Proposta de criação – cantos de pergunta e resposta 277
Os instrumentos da música popular 278
Construindo uma identidade nacional 280
Das tradições musicais à indústria fonográfica 281
Proposta de criação – *playlist* brasileira 281
A música popular urbana 282
Arte em seu contexto – Das rodas de samba aos bailes *funk* 283
Proposta de criação – composições de samba e *funk* 285
Tradições tecnológicas 286
Tecnologia e juventude 287
Educação midiática – A cultura do remix e os direitos autorais 288
Nem só de samba e *funk* vivem as periferias brasileiras 289
Proposta de criação – compondo uma coreografia 290

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

Avalie o que você aprendeu 290
Na hora da prova: Enem e vestibulares 291

UNIDADE 6 ARTE, COMPORTAMENTO E POLÍTICA 292

Capítulo 16 – Contracultura e arte 294
Arte em seu contexto – A rebeldia da contracultura 296
A contracultura na música 298
De festival em festival 299
Proposta de criação – identidade musical e juventude 300
Mundo do trabalho – A profissão do técnico em áudio 301
Proposta de criação – colagem musical 302
Nina Simone e a luta dos afro-americanos por direitos 303
Proposta de criação – aproximações entre Nina Simone e Elza Soares 303
A contracultura no teatro 305
Devorando referências 306
Proposta de criação – teatro e transformação 307
Avalie o que você aprendeu 307

CAPÍTULO 17 – Da Era dos Festivais às plataformas de vídeo 308
Fazer e ouvir música *on-line* 309
Proposta de criação – amplificando vozes locais e celebrando a música da sua região 310
A Era dos Festivais 311
Proposta de criação – o legado musical da Era dos Festivais 312
Novos caminhos para a música brasileira 313
Ídolos e rivais 314
O samba revisitado 317
Uma revolução tropical 318
Guitarras com sotaque e *swing* na música brasileira 319
Aprofundando o estudo 320
Canção é poesia? 321
Aprofundando o estudo 322
Mais música para ver 323
Conhecendo a linguagem – Pondo a música em movimento 324
Proposta de criação – coreografia colaborativa para videoclipe 325
Avalie o que você aprendeu 325

CAPÍTULO 18 – Inovação e engajamento no cinema 326
Arte em seu contexto – O cinema e a Arte Moderna 327
Conhecendo a linguagem – Enquadramentos 328
Proposta de criação – exploração com ângulos e planos 329
Momentos da história do cinema 330
Um gênero cinematográfico: o documentário 332
Um homem com uma câmera, de Dziga Vertov 333
Proposta de criação – experimentação audiovisual 334
O cinema brasileiro até a década de 1950 335
O Cinema Novo 337
Eztetyka da fome: um manifesto brasileiro 338
Arte em seu contexto – Os manifestos artísticos e a arte do século XX 339
Avalie o que você aprendeu 339
Na hora da prova: Enem e vestibulares 340

Propostas integradoras 342
1. Olhares que transformam 344
2. O consumismo e o planeta 350
3. Os filtros da beleza 356
Transcrições 362
Referências bibliográficas comentadas 366

OBJETOS DIGITAIS

Infográfico clicável – *Independência ou morte*, de Pedro Américo 26
Infográfico clicável – Por dentro de um palco italiano 56
Vídeo – *Romeu e Julieta*, de Gabriel Villela e o Grupo Galpão 59
Infográfico clicável – *Memória*, de Frida Khalo 73
Vídeo – *Performance art* 103
Carrossel de imagens – Arte dos povos indígenas do Brasil 136
***Podcast* –** Teatro que faz pensar 147
Infográfico clicável – As artes circences 187
Vídeo – A magia do circo 187
Vídeo – O grupo Zumb.boys e a cidade 208
***Podcast* –** O mercado de arte 232
***Podcast* –** Mulheres *pop* 233
Carrossel de imagens – O Barroco pelo mundo 246
Mapa clicável – Arquitetura no Barroco mineiro 248
Vídeo – As danças e personagens do Cavalo-Marinho 256
Mapa clicável – Línguas banto e os vissungos 260
***Podcast* –** O Manguebeat 281
Carrossel de imagens – Os filmes do Cinema Novo 337

FAIXAS DE ÁUDIOS

Altura 38
Duração 38
Intensidade 39
Timbre 39
Ó abre alas 40
Melodia 41
Harmonia 41
Letra 41
Experimentando a entonação vocal na leitura dramática 149
Pulso 215
Andamento 215
Ritmo 215
Tambor de Crioula 254
O Cavalo-Marinho 256
O trenzinho do caipira 280
Percussão corporal 285

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

UNIDADE 1

O mundo da arte

RENATA SEDMAKOVA/SHUTTERSTOCK

A glorificação de Santo Inácio, de Andrea Pozzo. Afresco pintado na igreja de Santo Inácio de Loyola, em Roma, Itália, entre 1691 e 1694.

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

As expressões artísticas estão presentes nas mais diversas culturas, manifestando ideias e sensações por meio de sons, movimentos, ações, imagens e palavras. A arte é um campo de conhecimento complexo e pode ser conceituado de diferentes maneiras, por exemplo, com foco em seus elementos formais, em sua expressividade e em seu contexto social e histórico. Nos capítulos desta unidade, vamos refletir sobre a arte e suas características.

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

1. Resposta: Espera-se que os estudantes respondam que a imagem mostra uma pintura no teto de uma igreja, com representações de anjos e outras figuras relacionadas à religião católica, com um céu ao fundo. O questionamento sobre o que despertou o interesse dos estudantes é pessoal, visando incentivá-los a explorar os detalhes da imagem.

1. Descreva a imagem. O que lhe chama mais a atenção nessa pintura? Justifique sua resposta.
2. Nessa obra, o artista criou uma ilusão de profundidade. Como você identifica isso na pintura? Em sua opinião, de que maneira o artista criou essa ilusão?
3. Quais formas de expressão em artes visuais você conhece e já experimentou? Compartilhe com os colegas.

3. Resposta pessoal. Utilize a questão como forma de aproximar o conteúdo da realidade cotidiana dos estudantes, incentivando-os a compartilhar conhecimentos e experiências prévias.

1. Vamos falar das linguagens artísticas

Neste capítulo, você vai:

- discutir a ideia de arte e suas diversas formas de expressão;
- compreender o que é o tema de uma obra de arte e como um mesmo tema pode ser abordado em várias épocas e por diferentes artistas, refletindo visões de mundo variadas.

2. Vamos falar de música

Neste capítulo, você vai:

- pesquisar diferentes gêneros musicais e como eles são classificados em relação às suas características sonoras e aos contextos em que são produzidos;
- identificar os parâmetros do som e sua importância para a linguagem musical;
- exercitar elementos importantes da música, como melodia e harmonia, por meio de práticas de composição musical.

3. Vamos falar de dança e de teatro

Neste capítulo, você vai:

- investigar a relação entre teatro e dança;
- investigar diversos aspectos do conceito de dramaturgia e sua relação com o trabalho de atores e atrizes, o espaço cênico e o texto dramático;
- praticar elementos da dança e do teatro para repensar, discutir e expressar assuntos de sua vida pessoal e social.

2. Resposta: O artista Andrea Pozzo alcançou esse efeito trabalhando com elementos de perspectiva, retratando as figuras em cada plano em tamanhos diferentes, criando a impressão de profundidade, como se o teto plano do edifício se abrisse para o céu. Incentive os estudantes a buscar na imagem detalhes que fundamentem suas respostas.

CAPÍTULO 1

Vamos falar das linguagens artísticas

Aprecie a imagem a seguir.

PAULO BRUSCKY/ACERVO DO ARTISTA

O que é a arte? Para que serve?, ação realizada por Paulo Bruscky em Recife, PE, em 1978.

Ao se deparar com a cena mostrada nessa foto, talvez você se questione: "Isso é arte?". Essa pergunta pode ser seguida por outras, como: "Se for arte, para que serve?"; ou "Por que estudá-la?".

Essas questões estão presentes na obra do artista visual brasileiro Paulo Bruscky (1949-), que, em 1978, fez uma ***performance*** posicionando-se na vitrine de uma livraria da cidade de Recife (PE) com um cartaz no qual se lia "O que é a arte? Para que serve?". Ao fazer esses questionamentos, Bruscky apresenta dois dos principais temas para a arte na contemporaneidade: qual é a sua definição e qual é a sua utilidade. Vamos refletir mais sobre o assunto por meio das atividades a seguir.

***Performance*:** manifestação artística que pode mesclar elementos das diferentes linguagens artísticas, como artes visuais, dança, música e teatro, em uma ação realizada pelo artista.

1. Paulo Bruscky escolheu realizar essa *performance* em um local visível para as pessoas que transitavam pelas ruas da cidade. Como a escolha desse espaço impacta na interpretação que se faz da obra?
2. Como você responderia à questão "O que é a arte?" presente na *performance* do artista? Justifique sua resposta e dê exemplos.
3. Pesquise o significado do verbo "servir". Com base nos significados encontrados, como você responderia ao questionamento "Para que serve?" apresentado no cartaz?

1. Resposta: Espera-se que os estudantes atentem ao fato de que essa escolha do artista leva a discussão ao ambiente urbano, bem como ao cotidiano das pessoas. Assim a discussão fica acessível a um número maior de pessoas, repercutindo além dos espaços tradicionais da arte, como museus e galerias.
2 e 3. Respostas pessoais. Utilize as indagações propostas pelo artista nessa *performance* como um ponto de partida para levar os estudantes a levantar hipóteses, exemplificando-as com experiências e conhecimentos prévios. Para que possam aprofundar a reflexão tanto individualmente quanto coletivamente, utilize a estratégia ***Think-pair-share*** descrita no tópico **Metodologias ativas** do **Suplemento para o professor**. Ao final, oriente-os a anotar suas hipóteses para retomá-las posteriormente no decorrer da discussão.

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

4. Respostas pessoais. Utilize essa dinâmica como uma avaliação diagnóstica, buscando conhecer mais sobre os saberes e experiências prévias dos estudantes acerca do assunto, bem como suas opiniões e posicionamentos. Diante das respostas deles a cada um dos questionamentos, converse com a turma, levantando pontos de concordância e discordância, sempre incentivando uma abordagem respeitosa entre eles. Enfatize que o objetivo não é chegar a uma concepção única de arte, mas abranger os variados pontos de vista. Para isso, ressalte que alguns cartões podem corresponder a mais de um campo.

4. Feito esse levantamento inicial sobre os questionamentos propostos por Paulo Bruscky, vamos aprofundar nossas discussões sobre arte. Realize as etapas a seguir.

a) Escreva uma lista de ideias, temas e assuntos relacionados ao conceito de arte.

b) Separe um conjunto de notas adesivas ou cartões que possam ser colados na lousa com fita crepe. Em cada um deles, transcreva um dos itens da lista de ideias que você elaborou no item **a**.

c) Com o professor e os colegas, divida a lousa em seis campos diferentes. Confira a sugestão a seguir.

FOTOMONTAGEM DE VINÍCIUS COSTA. FOTOS: LETRAS: IRALU/SHUTTERSTOCK; LOUSA: STILLFX/SHUTTERSTOCK

Exemplo de como você e sua turma podem dividir a lousa para a atividade.

d) Em seguida, verifique em qual dos campos cada cartão produzido se encaixa, colando cada um no espaço que você considera mais apropriado.

e) Após todos terem colado seus cartões, apreciem o resultado, para então discutir acerca dos seguintes questionamentos.

- Vocês concordam com a disposição dos cartões? Algum deles poderia ser remanejado?
- Quais respostas apareceram com maior frequência?
- Há algum elemento relacionado à arte que apareceu poucas vezes ou ficou ausente nas respostas? Se sim, qual?
- Após essa discussão houve alguma mudança em sua opinião em relação às hipóteses levantadas nas atividades **2** e **3**?

5. Para encerrar esse momento de reflexão, responda à pergunta: quais temas, conteúdos e discussões você espera estudar nas aulas de Arte?

TOME NOTA

Em Arte, a ideia de **fruição** está relacionada ao processo de apreciar e vivenciar uma produção ou experiência artística.

No decorrer deste capítulo, você vai perceber que essas discussões não são recentes e que não há uma resposta única para os questionamentos propostos por Paulo Bruscky. Em decorrência de nossas vivências estéticas e da cultura na qual estamos inseridos, cada um de nós tem um entendimento sobre a definição e a função da arte. Enquanto você lê este texto, é possível que ainda esteja pensando em uma definição para a arte. Se todos se manifestassem, quantas respostas teríamos? Haveria respostas certas e outras erradas?

5. Respostas pessoais. Ao final, oriente os estudantes a anotar suas respostas para retomá-las ao longo do ano, avaliando o próprio desenvolvimento ao conhecer, experimentar e discutir novos temas e linguagens.

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

1. Resposta: Escultura. O material utilizado foi o aço.

2. Respostas pessoais. Utilize estas questões como avaliação diagnóstica sobre conhecimentos de artes visuais que os estudantes adquiriram no Ensino Fundamental e estão trazendo para o Ensino Médio.

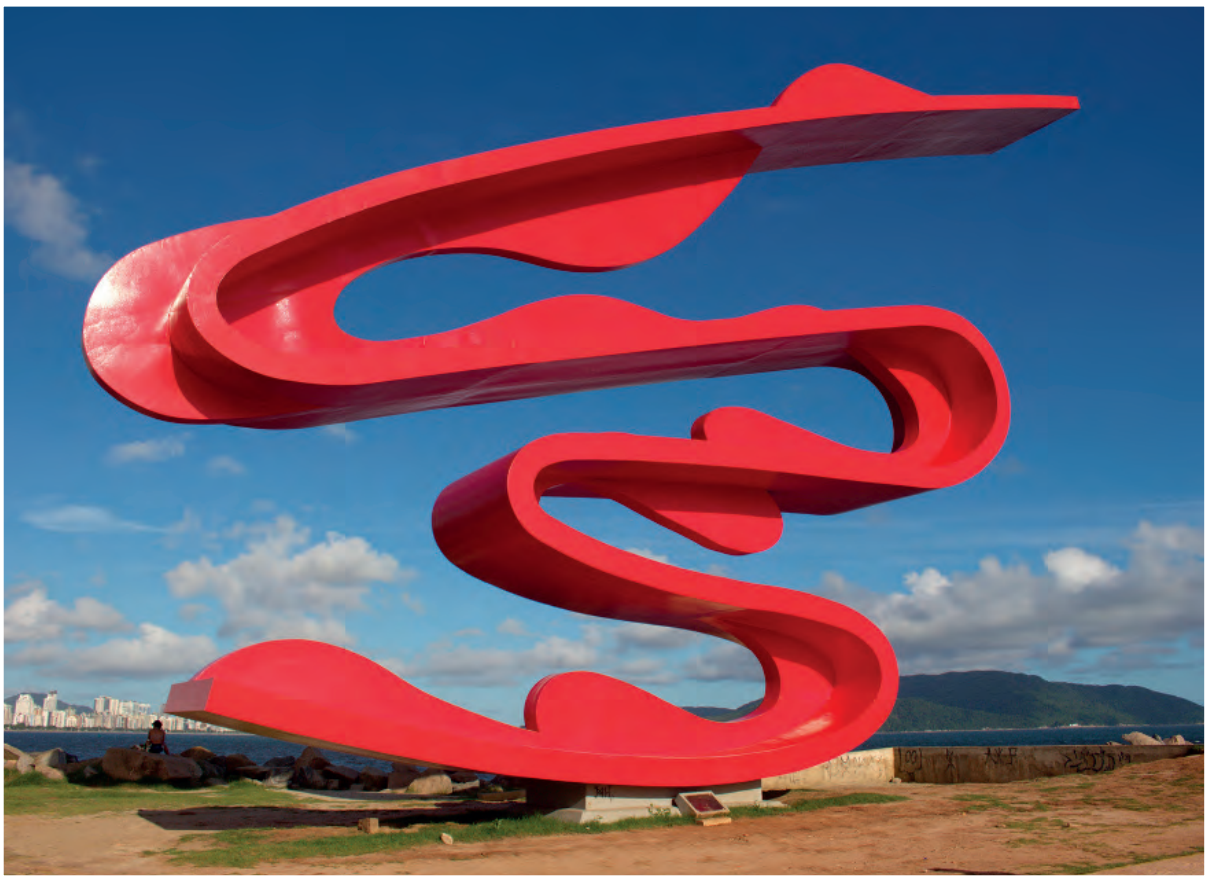
As quatro linguagens da arte

Talvez você já tenha reparado que nós chamamos de **arte** obras que são muito diferentes entre si. Ao mesmo tempo que uma pintura pode ser considerada arte, uma canção, uma apresentação de *break dance* e um espetáculo de teatro de bonecos também o são. Além dos materiais utilizados, há uma série de elementos específicos que nos ajudam a identificar a qual linguagem artística uma obra pertence. Vamos conhecer algumas das características das linguagens da música, da dança, do teatro e das artes visuais. Aprecie as imagens e leia os textos para responder às questões.

Artes visuais

Dentre as linguagens artísticas estão as **artes visuais**, formas de expressão baseadas na produção de imagens que, como o próprio nome indica, se pautam principalmente pela visualidade. Contudo, elas também podem alcançar outros sentidos do corpo, como o tato, a audição e o olfato.

As artes visuais são diversas e se baseiam na relação entre **suporte** e matéria. Algumas de suas formas de expressão são pintura, desenho, instalação, escultura, bordado, gravura, cestaria e fotografia.



MARCOATA 2022/SHUTTERSTOCK

Monumento em homenagem aos 100 anos de imigração japonesa no Brasil, feito por Tomie Ohtake e inaugurado em 2008. Escultura de aço com 15 metros de altura, instalada em Santos, SP. Foto de 2023.

Suporte: material que sustenta a obra de arte, como a tela de uma pintura ou o bloco de argila para uma modelagem.

3. Resposta pessoal. Além de refletir sobre as formas de expressão mencionadas no texto desta página, incentive os estudantes a pensar como elas se se integram, por exemplo, às artes gráficas (capas de livros, ilustrações, fotos), às produções audiovisuais (filmes, animações, vídeos), à moda, ao *design*, à cenografia e à arquitetura. Assim, eles poderão aprofundar sua percepção acerca da presença das artes visuais em seu cotidiano.

1. Qual forma de expressão das artes visuais está presente na imagem? Quais materiais foram utilizados?
2. Quais formas de expressão das artes visuais você já experimentou na escola? Quais materiais utilizou como suporte?
3. Como essas formas de expressão estão presentes em seu cotidiano? Cite dois exemplos.

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

Música

A **música** é uma forma de expressão que organiza sons e silêncios. Essa linguagem pode incorporar diferentes sons e ruídos, como de instrumentos musicais, da voz, de sons da natureza ou do cotidiano.

Ela está presente em diversas situações do dia a dia, como em brincadeiras infantis, cerimônias religiosas, trilhas sonoras de séries, novelas e filmes aos quais assistimos, bem como em momentos de apreciação musical, como *shows*, concertos e óperas.

Além disso, há diversas maneiras de fazer o registro dessas músicas, como gravando áudios e vídeos, ou anotando-as em **notação musical**.

Notação musical: sistema de escrita feito para registrar como executar uma composição musical.

LECO VIANA/THENEWS2/ZUMA PRESS/IMAGEPLUS

Show das cantoras Simone e Juliana Linhares, na cidade de São Paulo, SP, em 2023.

MARZOLINO/SHUTTERSTOCK

Trecho da notação musical feita para a ópera *Hamlet*, de Ambroise Thomas. Paris, 1868.

4. Resposta pessoal. Utilize esta questão para incentivar os estudantes a relacionar o conteúdo às produções musicais presentes em seu cotidiano. Desse modo, é possível incentivá-los a refletir sobre os elementos dessa linguagem que influenciam em seus gostos e sua relação com a música.

4. Quais são as características das músicas de que você mais gosta? O que o leva a considerar uma música boa?

5. Quais tradições musicais são praticadas na região em que você mora?

6. Você faz música? Conhece alguém que faça? Como é ou imagina que isso ocorra?

5. A resposta vai variar conforme a região em que os estudantes moram. Por meio dela, incentive-os a ponderar os contextos em que a música circula em seu cotidiano, e qual é o tipo de relação que estabelecem com a produção musical local.

6. Respostas pessoais. Utilize estas questões como forma de avaliação diagnóstica voltada à familiaridade dos estudantes com a produção musical, inclusive incentivando-os a retomar conceitos estudados no Ensino Fundamental. Caso na turma haja estudantes que toquem algum instrumento, ou pratiquem outra forma de produção musical, incentive-os a compartilhar suas experiências com os colegas. Caso não haja, peça que compartilhem as experiências que tiveram com essa linguagem nas aulas de Arte do Ensino Fundamental.

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

Dança

7. Resposta pessoal. Aborde esta atividade levando os estudantes a refletir sobre como o ato de dançar pode se integrar a diferentes contextos e também como meio de incentivá-los a relacionar o conteúdo à realidade em que vivem.

Por meio da **dança**, exploramos os movimentos do corpo de modo a expressar sensações, discutir ideias, aprofundar nosso autoconhecimento e estabelecer relações com outras pessoas e com o entorno.

A dança é uma linguagem artística presente em diversos contextos. Podemos dançar em festas, competições, brincadeiras, cerimônias religiosas, espetáculos cênicos, produções audiovisuais, entre muitas outras possibilidades.

PA IMAGES/ALAMY/FOTOARENA

Apresentação do espetáculo *Você está nos seus sentimentos?*, da Companhia Alvin Ailey de Dança e Teatro, em Edimburgo, Escócia, em 2023.

IKOSTOCK/SHUTTERSTOCK

Dervixes realizando dança ritualística conhecida como sema, em Cônia, Turquia, em 2012.

Dervixes: praticantes da Ordem Mevlevi, uma corrente do islamismo.

ALINA SHARIPOVA/SHUTTERSTOCK

Jovens praticando *break dance*, em Medellin, Colômbia, em 2023.

7. Em quais momentos você costuma dançar?

8. Quais são as formas de dança mais comuns no seu município e região?

8. Resposta: A resposta vai variar conforme o município e região onde os estudantes vivem. Utilize a atividade para levá-los a ponderar a presença dessa linguagem na região. Se possível, pesquise previamente as manifestações artísticas presentes para complementar as respostas da turma. Um bom canal para coletar essas informações é a Secretaria de Cultura, caso haja uma em seu município.

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

9. Possíveis respostas: O verbo "atuar", além de significar desempenhar um papel em uma obra cênica, está relacionado à ideia de ação, de agir no mundo. "Encenar" também é uma expressão polissêmica, uma vez que, além de significar elaborar uma apresentação teatral, tem um sentido figurado de iludir ou fingir. Esse sentido figurado também é compartilhado pela expressão "fazer teatro", que, em determinadas situações, pode significar o ato de exagerar determinada situação. Incentive os estudantes a explorar várias possibilidades desses termos.

Teatro

A arte do **teatro** acontece quando atores e atrizes realizam uma ação na presença de espectadores que assistem ao trabalho ou interagem com ele. Com essas ações, os artistas podem representar histórias, interpretar personagens, estabelecer jogos cênicos, entre outras possibilidades.

WIOLA WIADEREK/SHUTTERSTOCK

Apresentação do espetáculo *Drom, nos caminhos de Roma*, do grupo de teatro KTO, na cidade de Cracóvia, Polônia, 2019.

Assim como na linguagem da dança, no teatro a expressão corporal dos artistas é muito importante para a criação das apresentações. Por esse motivo, essas linguagens têm muitos elementos em comum. Confira alguns deles a seguir.

- A expressão por meio de movimentos, gestos e ações.
- O uso de elementos de **cenografia** e **figurino**.
- A criação de espetáculos, nos quais os artistas apresentam o seu trabalho diante de um grupo de espectadores que assistem à apresentação ou interagem com a cena.

9. O que lhe vem à mente ao pensar nas expressões "atuar", "encenar" e "fazer teatro"? Os significados são os mesmos para cada uma dessas expressões ou há diferenças?

10. Quais elementos necessários para uma apresentação teatral é possível identificar na imagem?

11. De que maneira esses elementos estão presentes no seu cotidiano?

Cenografia: conjunto de objetos, móveis e aparelhos que compõe o cenário do espetáculo e organiza o espaço onde ocorre a apresentação.

Figurino: referente aos vestuários e adereços utilizados em uma apresentação.

10. Resposta: É possível identificar na imagem as ações dos atores, a relação estabelecida com o público, o figurino e maquiagem e os elementos de cenografia.

Artes integradas

Ao estudar arte, também nos deparamos com diversos contextos e manifestações em que as linguagens se relacionam e se integram. Podemos perceber essas integrações ao observarmos as artes circenses, as produções audiovisuais, a *performance*, as relações entre arte e tecnologia, além de algumas manifestações populares tradicionais que compõem o patrimônio cultural.

11. Resposta pessoal. Utilize esta questão para incentivar os estudantes a refletir sobre como a linguagem teatral e suas características estão presentes em seu cotidiano. Por exemplo, eles podem comentar que, ao contar uma história, é comum o narrador alterar sua voz e sua postura, bem como inserir gestos e outros elementos cênicos para acentuar fatos ou diferenciar personagens da narrativa.

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

As profissões da arte

***Streaming*:** serviços *on-line* de reprodução de conteúdo em áudio ou vídeo.

Como é feita a montagem de um espetáculo teatral? E de dança? Como uma obra de arte vai parar em um museu? Onde as músicas são gravadas? Como as músicas e os filmes chegam às plataformas de ***streaming***?

Ao nos depararmos com essas perguntas, é provável que pensemos em uma série de trabalhadores responsáveis não apenas por fazer arte, mas também por levá-la até o público. A arte movimenta uma parcela significativa da economia, gerando emprego e sustento para vários profissionais.

Vamos conhecer algumas das profissões relacionadas ao universo da arte.

APROFUNDANDO O ESTUDO

Ponto de conexão

Em **Língua Portuguesa**, você entrará em contato com diversos procedimentos de estudo, que podem ser úteis para a realização de seminários como o sugerido nesta atividade.

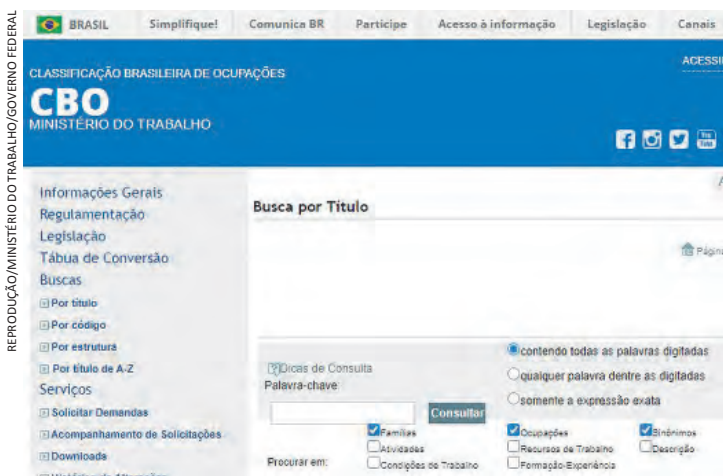
Na Seção especial da unidade **3** do volume **3** de Língua Portuguesa desta coleção, são estudados procedimentos de estudo do texto: anotar e resumir. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

1. Forme grupo com os colegas. Cada grupo deverá pesquisar três ou quatro profissões entre as apresentadas a seguir.

Artistas circenses	Dançarinos e dançarinas	Desenhistas	Dramaturgos e dramaturgas
Cantores e cantoras	Fotógrafos e fotógrafas	Arquitetos e arquitetas	Regentes
Escultores e escultoras	Sonoplastas	Atores e atrizes	Produtores e produtoras culturais
Maquiadores e maquiadoras	Coreógrafos e coreógrafas	Críticos e críticas	Instrumentistas
Cenógrafos e cenógrafas	Pintores e pintoras	Ceramistas	Diretores e diretoras
	Iluminadores e iluminadoras	Compositores e compositoras	Professores e professoras

Seminário: apresentação oral em que se pode expor os resultados de uma pesquisa.

2. Organizem-se para que os grupos contemplem todas as profissões, evitando escolhas repetidas. Após todos terem selecionado suas profissões, iniciem as pesquisas por meio de ferramentas de busca na internet, como *sites* especializados, além de livros, reportagens e revistas que trabalhem o assunto. Uma fonte que você pode conferir é o *site* da CBO (Classificação Brasileira de Ocupações) do Ministério do Trabalho. Disponível em: https://cbo.mte.gov.br/cbosite/pages/pesquisas/BuscaPorTitulo.jsf. Acesso em: 2 set. 2024.



REPRODUÇÃO/MINISTÉRIO DO TRABALHO/GOVERNO FEDERAL

Reprodução de parte do *site* da CBO (Classificação Brasileira de Ocupações).

3. Para cada profissão, recolham e anotem informações acerca dos seguintes questionamentos.

a) A quais linguagens artísticas essa profissão está relacionada?

b) Que saberes esses profissionais precisam ter? E de que maneira esse conhecimento é adquirido?

c) Em quais contextos e espaços esse trabalho é realizado?

d) Quais são os profissionais de destaque no Brasil e no mundo?

4. Ao final, apresentem os resultados para a turma na forma de **seminário**.

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

1. a 4. Respostas: As respostas vão variar conforme as profissões elencadas pelos grupos. Por meio das apresentações dos seminários, incentive os estudantes a refletir sobre a quantidade de profissionais envolvidos no setor cultural, por meio da arte.

Para além da arte

Com o que vimos até aqui é possível perceber a arte presente em nossa sociedade. Mesmo se nos ativermos apenas à esfera do trabalho, o impacto da arte é abrangente. As profissões abordadas anteriormente são apenas algumas deste setor, as quais fornecem variadas possibilidades para que muitas pessoas encontrem seu espaço no mercado de trabalho.

Além disso, muitas profissões que não estão diretamente relacionadas ao universo da arte também podem se beneficiar dela economicamente. Por exemplo, eventos e espaços culturais podem atrair público para comércios locais; uma apresentação cultural pode necessitar de eletricistas, marceneiros, engenheiros e costureiros; a criação de uma obra de arte pode se alimentar da pesquisa de historiadores, físicos, geógrafos, sociólogos; a divulgação de projetos pode contar com o apoio de jornalistas e assessores de mídias digitais; algumas circulações de espetáculos e turnês musicais demandam serviços de transporte, alimentação e hotelaria. E essas são apenas algumas possibilidades!

AARON CHOWN/PA WIRE/ZUMA PRESS/IMAGEPLUS

Trabalhador instalando pintura na Galeria de Arte Guildhall, em Londres, Inglaterra, 2023.

Dica

Um dos caminhos que você pode seguir para se especializar e aprofundar os conhecimentos em alguma linguagem da Arte é procurar cursos acadêmicos, como Artes visuais, Música, Dança, Teatro ou cursos técnicos voltados para essas áreas. Também é possível que aprimore seu fazer artístico aprendendo diretamente com um mestre ou integrando algum coletivo que desenvolve trabalhos artísticos. Além de conhecimentos artísticos, algumas profissões podem requerer formações diversas, como marcenaria, serralheria, elétrica e gestão. Contudo, é importante pontuar que diversas profissões ligadas ao universo da arte não exigem uma formação acadêmica para seu exercício. Há casos de artistas e demais profissionais da arte que aprendem seu ofício de outras formas, como autodidatas ou inseridos em um contexto tradicional, em que os saberes são transmitidos dentro da comunidade, por exemplo. Porém, a realização de qualquer um desses trabalhos demanda estudo e prática constante.

1. Quais profissões relacionadas às artes são exercidas no local onde você mora? Como essas profissões contribuem para a vida cultural local?
2. Como você enxerga a interação entre o universo da arte e as profissões que pretende exercer em seu projeto de vida?
3. Ao final das discussões, organizem um **banco de dados digital** para reunir as informações sobre as profissões pesquisadas pela turma. Consultem e atualizem esse banco de dados no decorrer do ano sempre que se interessarem por alguma profissão do universo da arte.

1. Resposta: A resposta vai variar conforme a região, bem como os conhecimentos prévios de cada estudante sobre as atividades culturais locais. Desse modo, é possível utilizar esta atividade para incentivar os estudantes a relacionar o conteúdo à realidade em que vivem.

2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a refletir individualmente sobre esta questão de modo a pensar no papel da arte para os projetos de vida que estão construindo para eles mesmos. Nesse sentido, mesmo que não escolham uma profissão diretamente vinculada à arte, poderão refletir sobre como os conceitos relacionados a ela se fazem presentes em sua vida.

3. Resposta pessoal. O objetivo da realização de um banco de dados é incentivar os estudantes a sistematizar as informações pesquisadas para consultá-las posteriormente. Oriente-os a usar aplicativos que permitam a criação de planilhas compartilhadas, para que todos possam acessar, editar e alimentar o banco de dados de forma dinâmica e colaborativa.

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

Proposta de criação: elaboração de uma exposição

1. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes realizem esse trabalho de curadoria como forma de sistematizar os conhecimentos desenvolvidos até o momento no capítulo. Na hora de preparar a exposição, oriente-os a organizar as imagens e objetos no espaço, levando em conta a visibilidade de cada item e as possíveis relações temáticas entre eles.
2. Possível resposta: O objetivo desta atividade é levar os estudantes a perceber que as exposições têm a importância de possibilitar o compartilhamento das produções artísticas com o público. Além delas, outras formas de acesso à arte que podem ser citadas pelos estudantes são as feiras de arte popular, as mostras culturais, as reproduções de imagens de obras de arte em livros e vídeos etc.

1. Até aqui, conversamos a respeito dos elementos que constituem a arte e suas linguagens e estudamos algumas profissões, direta ou indiretamente, impactadas pelo segmento. Agora, vamos aprofundar essas questões por meio de uma atividade prática.

a) Formem grupos e retomem suas anotações em relação à conversa sobre a *performance* *O que é a arte? Para que serve?*.

b) Em seguida, elaborem cartazes com textos verbais e imagens que representem os pontos que vocês discutiram sobre as funções e significados da arte. Busquem exemplos de ao menos duas linguagens artísticas diferentes. Para esta etapa, podem escolher diferentes técnicas e materiais para trabalhar, como desenho com lápis ou canetas, colagem de revistas ou jornais, pintura com diferentes tipos de tintas etc. Lembrem-se de que a função comunicativa de um cartaz se dá tanto pelas palavras quanto pelas imagens.

c) Organizem com os colegas uma exposição sobre a concepção de arte. Exponham os cartazes em algum espaço da escola em que outras turmas possam ver e deem um nome para a exposição de vocês. Se possível, complementem a exposição com vídeos e trechos de música para ampliar as linguagens contempladas.

d) No tempo estipulado pelo professor, caminhem pela exposição e apreciem os trabalhos dos colegas. Em seguida, cada grupo deve apresentar seu cartaz à turma para que possam conhecer o referencial artístico uns dos outros.

2. Finalizada a exposição, leia o boxe **Tome nota** a seguir para realizar a próxima etapa da atividade.

TOME NOTA

Ao conceber uma exposição, selecionando e organizando os trabalhos a serem apresentados, vocês fizeram um trabalho de **curadoria**. Essa é a função dos curadores e curadoras, profissionais responsáveis por organizar acervos, exposições, mostras, festivais e apresentações nas mais diversas linguagens artísticas.

Esses profissionais podem definir os temas e conceitos que nortearão um evento, selecionar artistas e obras que serão apresentados e organizar o modo como os trabalhos serão expostos ao público. Eles também podem trabalhar cuidando do acervo de museus e galerias, instituições importantes para a promoção do consumo e circulação de produções artísticas no mercado da arte. Algumas dessas instituições também promovem atividades *on-line*, para difundir parte de seu acervo artístico pela internet.

a) Reúna-se novamente com seu grupo e pesquisem *sites* de galerias e museus que disponibilizam seus acervos artísticos na internet. Uma possibilidade é conferir os vídeos de visitas guiadas promovidas pelo Prêmio Pipa. Disponível em: https://www.premiopipa.com/visitas-guiadas/. Acesso em: 10 jul. 2024. Além disso, caso o seu município tenha um museu ou centro de cultura, verifiquem a possibilidade de fazer uma visita para conhecer mais sobre exposições de arte.

REPRODUÇÃO/PRÊMIO PIPA

Reprodução de parte do *site* do Prêmio Pipa, que desde 2010 promove e divulga trabalhos brasileiros em arte contemporânea.

b) Após a pesquisa, conversem sobre a importância das exposições para a promoção do acesso à arte. De que maneira elas ajudam a divulgar os trabalhos artísticos? Além delas, que outras formas de circulação de obras de arte vocês conhecem?

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

Representando um tema sob diferentes pontos de vista

Reúna-se com um colega e analisem a imagem.

1. Como vocês descreveriam essa obra?
2. Qual acontecimento está representado nesta pintura? Vocês já viram esse acontecimento representado em outras obras de arte?
3. Quais personagens estão em primeiro plano? E o que está representado nos demais planos?
4. Na opinião de vocês, por que o artista decidiu dispor esses personagens em primeiro plano? Como isso impacta a leitura da obra?

Descobrimento do Brasil, de Candido Portinari. Óleo sobre cartão, 34,2 cm × 26 cm, 1956.

DIREITO DE REPRODUÇÃO GENTILMENTE CEDIDO POR JOÃO CANDIDO PORTINARI/PROJETO PORTINARI – COLEÇÃO PARTICULAR

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes digam que a imagem representa um grupo de indígenas em uma praia ou orla, observando e apontando para caravelas portuguesas se aproximando pelo mar ao fundo. É possível chamar a atenção também para a forma estilizada com que Portinari retratou os personagens e objetos da obra, bem como o jogo de cores ocre, azul e rosa.
2. Resposta: A chegada dos portugueses ao território brasileiro. Explique aos estudantes que, embora esse evento seja por vezes chamado de "Descobrimento do Brasil", como indicado no título da obra, o termo "descobrimento" foi problematizado e superado na historiografia contemporânea, uma vez que já havia pessoas no território. Espera-se que os estudantes já tenham visto esse acontecimento representado em imagens de materiais e aulas do componente curricular de **História**. Incentive-os a descrever o que se lembram dessas obras, refletindo como esse mesmo tema pode ser representado de formas diferentes.

Toda obra de arte é produto de seu tempo e, por isso, reflete a forma como um indivíduo ou um grupo interpreta a realidade que se apresentou como tema. Ou seja, uma obra de arte não se limita a representar um tema, mas constrói uma interpretação sobre ele.

Chamamos de **tema** o assunto abordado pelo artista em seu trabalho. Muitas coisas podem ser tema de uma obra de arte, como uma paisagem, um personagem, um problema social ou mesmo um acontecimento histórico como o representado nessa pintura de Candido Portinari (1903-1962).

3. Resposta: Os indígenas estão representados em primeiro plano, enquanto a primeira das caravelas está em segundo. Nos demais planos, é possível ver mais duas caravelas chegando pelo mar.
4. Possível resposta: Essa posição faz com que a obra represente o momento da chegada dos portugueses pela perspectiva dos indígenas imaginada pelo artista.

RETOMADA DE CONHECIMENTOS

Ao analisar uma obra de arte, é importante aguçarmos nossa percepção em relação aos elementos que a compõem. Por exemplo, para responder à atividade **3** desta página, é necessário relembrar o conceito de **primeiro plano**, que você provavelmente já deve ter estudado no Ensino Fundamental.

Esse conceito está ligado à distância da representação de personagens e objetos em relação ao ponto de vista do observador. Os elementos em primeiro plano são aqueles retratados mais próximos ao observador. Do segundo plano em diante são representados os objetos e personagens mais distantes.

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

6. Possível resposta: Os indígenas estão representados abismados com a chegada dos portugueses. Já os portugueses são retratados na figura de civilizadores e desbravadores em frente à floresta e aos indígenas.

OBJETO DIGITAL
Infográfico clicável: *Independência ou morte*, de Pedro Américo

O modo como o tema de uma obra de arte é abordado por um artista está relacionado a diversos fatores, como a subjetividade de cada autor, os contextos em que vive e produz sua arte, seu posicionamento social e político e as linguagens artísticas utilizadas. Por isso, um mesmo tema pode ser abordado em diferentes obras de arte, por meio de diversos pontos de vista.

Por exemplo, a chegada dos colonizadores portugueses ao território onde hoje é o Brasil é um tema que já foi representado por diversos artistas. Confira outra pintura sobre essa temática, de Oscar Pereira da Silva (1867-1939), feita mais de cinquenta anos antes da obra de Portinari.

MUSEU PAULISTA DA USP, SÃO PAULO

Desembarque de Pedro Álvares Cabral em Porto Seguro, de Oscar Pereira da Silva. Óleo sobre tela, 190 cm × 330 cm, 1900.

Ao analisar uma obra de arte, é importante pesquisar o contexto histórico e social em que ela foi produzida. Assim, podemos conjecturar as possíveis intenções artísticas, **ideológicas** e até econômicas do artista ao produzir uma obra de arte.

Ideológicas: relativas à ideologia, conjunto de ideias que expressam os interesses e visões de mundo de determinado grupo social.

Por exemplo, quando Oscar Pereira da Silva pintou esse quadro, fazia pouco mais de dez anos que a República havia sido proclamada no Brasil. Nessa época, pinturas históricas passaram a ser incentivadas e financiadas pelas elites econômicas e por museus públicos, como forma de criar imagens de um passado glorioso para o país. Isso favoreceu o interesse de vários artistas, como Oscar Pereira da Silva, em produzir pinturas históricas, sobretudo na cidade de São Paulo, que vivia um momento de grande crescimento econômico e financiava esse tipo de obra.

O quadro *Desembarque de Pedro Álvares Cabral em Porto Seguro*, por exemplo, foi comprado pelo próprio governo paulista, rendendo ao pintor bastante prestígio social e remuneração.

7. Resposta: A possível intenção de produzir uma obra voltada a esse tema é retratar o evento como um grande acontecimento histórico, criando a imagem de um passado glorioso para o país, um interesse das elites econômicas que financiavam esse tipo de pintura na época.

5. Descreva essa pintura em uma folha, depois responda: quais são as diferenças entre essa obra e a de Portinari, no que se refere ao modo como representaram visualmente o tema?

6. Nessa pintura, como é representada a postura dos indígenas em relação aos portugueses? E a postura dos portugueses em relação aos indígenas?

7. Pelas informações indicadas, quais seriam as intenções do artista ao produzir uma obra sobre esse tema?

5. Sugestões de resposta: Na pintura de Oscar Pereira da Silva, os portugueses foram representados chegando à praia, alguns inclusive já em terra, e os indígenas, em posição de expectativa, aparecem usando vestimentas e adornos na cabeça, sem pinturas corporais. As formas são representadas de maneira naturalista e não estilizada. Além disso, a maneira como o artista optou por representar o acontecimento coloca indígenas e portugueses dividindo o mesmo plano. Na de Portinari, por sua vez, apenas as embarcações, ao fundo, remetem à presença portuguesa. Os indígenas foram representados em primeiro plano, passando a ideia de que a chegada dos portugueses está sendo vista pela perspectiva dos indígenas.

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

Você percebeu como um mesmo tema pode ter diferentes abordagens? Agora que estudamos como Candido Portinari e Oscar Pereira da Silva representaram a chegada dos colonizadores europeus de modos diferentes, vamos conhecer mais um ponto de vista sobre esse acontecimento. Como será o posicionamento de um artista indígena contemporâneo acerca desse tema?

Para aprofundar essa discussão, vamos apreciar e analisar uma obra de Denilson Baniwa (1984-). Pertencente ao povo Baniwa, esse artista é ativista dos direitos indígenas, refletindo esse tema em suas obras. Nesse sentido, ele é reconhecido por criar trabalhos que trazem as seguintes perspectivas:

- promovem a defesa dos direitos indígenas na atualidade;
- contestam o modo como os indígenas são comumente representados em obras de artistas não indígenas;
- chamam a atenção para questões ambientais e preservação da natureza.

Para refletir sobre esses temas, Baniwa cria obras explorando diversas formas de expressão, como colagem, ***videomapping***, *performance*, pintura sobre tela, além de fazer a curadoria de exposições de trabalhos que abordam essas questões.

***Videomapping*:** técnica de projeção de imagens sobre superfícies irregulares.

Na obra *Enfim, 'civilização'*, o artista abordou o tema da chegada dos europeus ao atual território brasileiro, ao fazer intervenções sobre a reprodução de um mapa do século XVI, feito por Giacomo Gastaldi (1500-1566). Confira a seguir.

DENILSON BANIWA/ACERVO DO ARTISTA

Enfim, 'civilização', de Denilson Baniwa. Desenho e colagem sobre impressão, 29,7 cm × 38,8 cm, 2019.

Ao analisar essa obra podemos verificar vários detalhes que produzem uma crítica em relação ao processo de colonização realizado pelos europeus em território brasileiro. Confira as informações destacadas a seguir e responda às questões para refletir sobre a crítica proposta pelo artista nesse trabalho.

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

A.

DENILSON BANIWA/ACERVO DO ARTISTA

Nas caravelas, o artista desenhou caveiras com ossos cruzados, um símbolo frequentemente usado para representar a morte.

Além disso, nas embarcações o artista escreveu os nomes de algumas doenças trazidas pelos europeus, como malária, sarampo e rubéola.

Professor, professora: Os dados de ampliação da imagem referem-se à reprodução da página anterior, e não ao tamanho original da obra.

Detalhe da obra *Enfim, 'civilização'*, de Denilson Baniwa. Esta imagem foi ampliada cerca de 1,3 vez.

B.

DENILSON BANIWA/ACERVO DO ARTISTA

A maior parte da imagem é ocupada por uma representação cartográfica do território brasileiro feita no século XVI. Sobre esse mapa, Denilson Baniwa escreveu a frase "Terra invadida et saqueada", substituindo o "e", em português, por "*et*", em latim.

Detalhe da obra *Enfim, 'civilização'*, de Denilson Baniwa. Esta imagem foi ampliada cerca de 1,4 vez.

C.

DENILSON BANIWA/ACERVO DO ARTISTA

Boa parte dos indígenas representados no mapa original está realizando trabalhos braçais relacionados à extração da madeira. No canto inferior direito do mapa, estão representados dois portugueses que parecem receber a madeira extraída pelos indígenas.

Detalhe da obra *Enfim, 'civilização'*, de Denilson Baniwa. Esta imagem foi ampliada cerca de 1,6 vez.

D.

DENILSON BANIWA/ACERVO DO ARTISTA

A frase que dá título à obra apresenta a palavra **civilização** entre aspas. Além disso, essa frase foi posicionada acima da foto de um cemitério, no canto inferior direito da imagem, simbolizando o genocídio dos indígenas praticado pelos europeus.

Detalhe da obra *Enfim, 'civilização'*, de Denilson Baniwa. Esta imagem foi ampliada cerca de 1,4 vez.

8. Com base nos detalhes destacados anteriormente, qual é a denúncia feita por Denilson Baniwa na obra *Enfim, 'civilização'*?

9. Quais são as principais diferenças entre o ponto de vista expresso por Denilson Baniwa e os de Candido Portinari e Oscar Pereira da Silva nas obras mostradas nas páginas anteriores?

8. Possível resposta: Denilson Baniwa denuncia a chegada dos portugueses ao território brasileiro como um ato de invasão e saque. Além disso, ele ironiza a ideia da suposta civilização trazida pelos europeus, colocando o termo entre aspas e associando-o a imagens que remetem às mortes causadas nesse processo. Essa perspectiva se liga à ideia de **decolonialidade**, tema que é aprofundado nas demais unidades deste livro.

9. Possível resposta: Baniwa é enfático em sua denúncia, ao contrário de Oscar Pereira da Silva, que exalta o acontecimento; e Portinari, que, apesar de buscar evidenciar o ponto de vista dos indígenas, não mostra as consequências desse contato para esses povos.

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

Proposta de criação: desenhando um tema com diferentes pontos de vista

Agora que estudamos exemplos de como um mesmo tema pode ser abordado de maneiras diferentes em obras de arte, vamos explorar essa questão em uma atividade prática.

1 a 5. Respostas pessoais. O objetivo de concentrar essa **Proposta de criação** em um tema proposto coletivamente pelos próprios estudantes é incentivá-los a ponderar os próprios interesses, gostos e preocupações em meio às culturas juvenis e discutir como cada um aborda e produz artisticamente diferentes pontos de vista sobre o mesmo tema, promovendo o **pluralismo de ideias**.

TEXTO E SENTIMENTO

1. Comecem elegendo um tema para ser abordado por todos os estudantes da turma, conforme os passos descritos a seguir.
   a) Reflita: o que mais preocupa você neste momento? Quais são seus temas de maior interesse? Sobre o que você gostaria de falar, de se posicionar e de se expressar? Pense sobre essas questões e escreva brevemente sobre uma temática de sua escolha em um pedaço de papel. Não precisa assinar.
   b) Reúnam as sugestões de todos em uma sacola, misturando-as. Depois, retirem os papéis e leiam coletivamente os temas sugeridos. Com a mediação do professor, anotem as sugestões na lousa.
   c) Conversem sobre os questionamentos a seguir. Quais foram os temas que mais se repetiram? Houve algum tema que só uma pessoa indicou, mas despertou o interesse de outras? Sobre quais desses temas indicados pela turma vocês mais gostariam de falar?
   d) Depois de conversar sobre essas questões, escolham um único tema para ser abordado por todos os integrantes da turma na produção artística descrita nas próximas etapas.
2. Com base no tema escolhido, cada estudante da turma fará um desenho. Para isso, reúnam diferentes materiais para explorar. Confira algumas sugestões no boxe **Materiais**.

DIEGO CERVO/SHUTTERSTOCK

O desenho com carvão é uma das possibilidades para a realização desta atividade.

Materiais

- lápis grafite
- lápis de cor
- caneta hidrográfica
- carvão
- giz de cera
- giz pastel

Teste e experimente os materiais que vocês providenciaram, verificando as possibilidades visuais que proporcionam, antes de escolher aquele que você usará em sua produção.

3. Em seguida, individualmente, faça uma lista de pontos que você considera mais importantes de serem abordados sobre o tema escolhido. Se necessário, pesquise o tema para se aprofundar no assunto e complementar sua lista.
4. Com base na lista que você fez no item anterior, defina como abordará no seu desenho o tema escolhido. Pense em questões como:
   - as cores a serem utilizadas;
   - de que maneira aproveitará os materiais escolhidos;
   - quais elementos serão representados na imagem e quais deixará de fora;
   - como você vai posicionar os objetos e personagens na imagem.

   Em seguida, inicie a sua produção.
5. Apresente o seu desenho à turma e explique as decisões tomadas durante o processo de criação.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Após todas as apresentações, reúnam-se para conversar sobre o processo, relatando quais foram as maiores dificuldades, o que vocês aprenderam, bem como o que acharam interessante no modo como cada integrante da turma desenvolveu o tema. Nesse processo, reflitam também sobre as discussões, ao longo do capítulo, voltadas ao conceito de arte. O que mudou no seu modo de entender a arte após estudar os conceitos e realizar as atividades propostas neste capítulo?

As respostas do boxe **Avalie o que você aprendeu** são pessoais. O objetivo é levar os estudantes a refletir sobre seu próprio desenvolvimento no decorrer do processo realizado na atividade **Proposta de criação**, bem como os conhecimentos adquiridos com os estudos promovidos ao longo do capítulo.

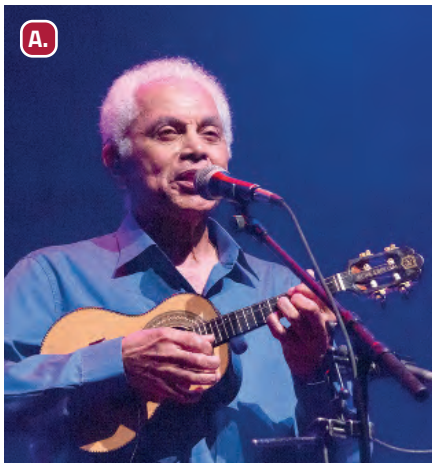
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CAPÍTULO 2

Vamos falar de música

Podemos apreciar e fazer música de diferentes formas. Considere as imagens desta página como exemplo. Elas mostram diferentes situações relacionadas a essa linguagem artística.

CARLOS ELIAS JUNIOR/FOTOARENA



Apresentação de Paulinho da Viola, no Rio de Janeiro, RJ, em 2022.

ANTONIO SCORZA/SHUTTERSTOCK

Desfile de escola de samba realizado no Rio de Janeiro, RJ, no Carnaval de 2024.

JOÃO PRUDENTE/PULSAR IMAGENS

Procissão de músicos durante o Domingo de Páscoa, em São João del-Rei, MG, em 2022.

MASTER 1305/SHUTTERSTOCK

Jovens ouvindo músicas utilizando um ***smartphone***.

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

A. Um importante sambista brasileiro, o compositor Paulinho da Viola (1942-), tocando um instrumento musical, o cavaquinho.

B. Músicos tocando seus instrumentos de percussão durante uma manifestação popular brasileira: um desfile de escola de samba no Carnaval.

C. Uma manifestação religiosa, como é o caso dos músicos tocando em uma procissão para celebrar o Domingo de Páscoa.

D. Jovens utilizando meios tecnológicos para acessar e apreciar suas músicas favoritas.

***Smartphone*:** dispositivo móvel com funcionalidades avançadas e capacidades específicas, como o acesso à internet e uso de aplicativos variados.

1. As situações em que você aprecia ou faz música no seu cotidiano se assemelham a alguma das mostradas nas imagens? Quais?
2. Além dessas situações, em quais outras você costuma apreciar ou fazer música?

1 e 2. Respostas pessoais. O objetivo de ambas as questões é incentivar os estudantes a refletir sobre a presença da música no próprio cotidiano, tanto em relação ao fazer musical, quanto em relação à sua fruição.

Criando *playlists*

1 e 2. Respostas pessoais. As respostas vão variar de acordo com o repertório musical de cada estudante. Espera-se que eles citem: músicas infantis ou adequadas à faixa etária; músicas que façam parte da trilha sonora dos filmes dessa saga; músicas lançadas nos anos 1990; músicas do gênero musical *heavy metal*.
O objetivo das atividades é que, por meio de uma situação-problema, os estudantes entendam a necessidade de se ter critérios para organizar uma lista de músicas, considerando o público e o contexto em que elas serão tocadas.

1. Quais músicas você escolheria caso ficasse responsável por organizar o que será tocado em diferentes eventos, como: a festa de aniversário de uma criança de 7 anos; um encontro de ***cosplayers*** de uma saga de filmes; uma festa de *flashback* dos anos 1990 ou uma confraternização de **metaleiros**?
2. Quais critérios você utilizou para a escolha das músicas de cada um dos eventos? Converse com os colegas e comparem suas respostas.

Como podemos perceber, a música se faz presente no nosso cotidiano de diversas formas. Um exemplo está relacionado às atuais tecnologias que nos possibilitam ouvir músicas em *smartphones*, computadores, rádios, programas de televisão, serviços de *streaming*, filmes, entre outros. Podemos até criar nossas listas de músicas pessoais, as chamadas ***playlists***!

Vamos criar uma *playlist* e refletir sobre como plataformas e aplicativos que permitem a reprodução de músicas revelam nossos gostos e escolhas. Para isso, realize a atividade a seguir.

CHAPHOT/SHUTTERSTOCK

Smartphone.

JULIAN ROVAGNATI/SHUTTERSTOCK

Aparelho de rádio.

AVIEMIL/SHUTTERSTOCK

Notebook.

***Cosplayers*:** fãs de determinadas obras, como filmes, séries, histórias em quadrinhos, que se vestem e representam seus personagens.

Metaleiros: fãs ou artistas do gênero musical *heavy metal*.

***Playlists*:** listas de arquivos para a reprodução de vídeos e áudios.

APROFUNDANDO O ESTUDO

1 e 2. Respostas pessoais. O objetivo dessas questões é levar os estudantes a refletir individualmente sobre seus gostos musicais antes de realizar a etapa de mapeamento dos gostos musicais da turma.
3 a 5. Respostas pessoais. As respostas vão variar com base nas preferências musicais de cada grupo. Para tirar melhor proveito da atividade, verifique a possibilidade de promover uma aula integrada com o professor de **Matemática**, incentivando os estudantes a elaborar gráficos com o resultado de suas pesquisas. Ao identificarem os padrões de preferências musicais da turma, os estudantes podem mobilizar seus conhecimentos para que desenvolvam aspectos do **Pensamento computacional**.

1. Quais músicas você gosta de ouvir regularmente? Descreva seus artistas favoritos ou gêneros musicais preferidos.
2. Ao escolher músicas para ouvir, quais critérios você considera importantes? Pense em como suas escolhas musicais refletem seu humor, atividades diárias ou momentos especiais.
3. Registre suas respostas para as questões anteriores. Em seguida, reúna-se com um grupo de colegas para comparar seus interesses musicais. Anotem as semelhanças e diferenças, discutindo como diferentes perspectivas enriquecem a compreensão da música.
4. Com base no que vocês conversaram, montem um quadro dos principais gêneros e artistas ouvidos pelo grupo. O **quadro 1** mostra um exemplo de como vocês podem registrar a quantidade de estudantes que ouve cada artista e o **quadro 2**, um exemplo de como podem registrar a quantidade de estudantes que ouvem cada gênero musical.

Quadro 1

Artistas mais ouvidos do grupo

Artista	Quantidade de estudantes que o ouvem
Artista A	5
Artista B	3
Artista C	1
Artista D	1

Quadro 2

Gêneros musicais mais ouvidos do grupo

Gênero	Quantidade de estudantes que o ouvem
Samba	4
Sertanejo	3
Axé	3
Rock	2

PENSAMENTO COMPUTACIONAL

5. Organizem os quadros que vocês criaram em um cartaz e o apresentem à turma. Comparem os padrões que se repetem nos dados levantados pelos grupos e, com base nisso, conversem sobre o perfil musical da turma. Quais foram os artistas e gêneros musicais mais ouvidos? E quais foram os menos citados? Como essas questões se relacionam à produção musical presente na região onde vocês moram? Com base no que discutirem, montem uma *playlist* sobre o gosto musical da turma.

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

O que são gêneros musicais?

Quando ouvimos ou tocamos música, nos deparamos com diversos gêneros musicais. Mas o que é um gênero musical? Em essência, um gênero musical é uma categoria que agrupa composições com características em comum. Essa categorização pode ser percebida ao compararmos diferentes músicas e notarmos semelhanças entre elas.

Os gêneros musicais podem ser organizados com base em diversos parâmetros, que variam entre os teóricos. Enquanto alguns se concentram em aspectos formais da linguagem musical, outros incluem elementos sociais, econômicos e jurídicos. Confira a seguir algumas características que ajudam a fazer essa classificação.

- Questões técnicas e formais da linguagem musical: incluem elementos como a estrutura melódica, harmônica e rítmica, que estudaremos mais adiante neste capítulo.
- Conjunto de instrumentos musicais utilizado: diferentes gêneros frequentemente empregam conjuntos específicos de instrumentos.
- Contexto de produção e execução: inclui o ambiente onde a música é produzida e executada, além de questões legais, como direitos autorais.
- Temas das letras: os assuntos abordados nas letras das músicas.
- Comportamento dos intérpretes e do público: como artistas e espectadores se comportam durante as apresentações.

O Brasil possui uma grande quantidade de culturas e gêneros musicais. Alguns são mais conhecidos, como o samba, o *funk* carioca e o sertanejo. Porém, também ouvimos outros gêneros que não são daqui originalmente, mas que se integraram à música brasileira, como o *rock*, o *jazz* e o *rap*.

Cada um desses gêneros tem seus grandes nomes e artistas que os representam e são como referências. Confira alguns artistas e gêneros musicais a seguir.

Samba

Alcione (1947-), Beth Carvalho (1946-2019), Cartola (1908-1980), Nelson Cavaquinho (1911-1986), Almir Guineto (1946-2017), Clara Nunes (1942-1983), Dona Ivone Lara (1922-2018), Zeca Pagodinho (1959-).

CARLOS ELIAS JUNIOR/FOTOARENA

O sambista Zeca Pagodinho em *show* na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 2023.

Sertanejo

Tião Carreiro (1934-1993), Roberta Miranda (1956-), Pena Branca (1939-2010) e Xavantinho (1942-1999), Chitãozinho (1954-) e Xororó (1957-), Marília Mendonça (1995-2021), Luan Santana (1991-).

CARLOS ELIAS JUNIOR/FOTOARENA

O cantor sertanejo Luan Santana em *show* na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 2022.

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

Rock

Freddie Mercury (1946-1991), Janis Joplin (1943-1970), John Lennon (1940-1980), Rita Lee (1947-2023).

AMANA SALLES/FOTOARENA

A roqueira Rita Lee se apresentando em São Paulo, SP, em 2011.

Jazz

Ella Fitzgerald (1917-1996), Louis Armstrong (1901-1971), Miles Davis (1926-1991), Nina Simone (1933-2003).

MASS DISTRACTION MEDIA/ALBUM/EASY MEDIABANK

A compositora de *jazz* Nina Simone se apresentando no festival Summer Soul, realizado em Nova York, Estados Unidos, em 1969.

Rap

Tupac (1971-1996), Sabotage (1973-2003), Mano Brown (1970-), Criolo (1975-).

FRANCISCO ALVES/FOTOARENA

Apresentação do *rapper* Criolo em Cuiabá, MT, em 2023.

Funk carioca

MC Marcinho (1977-2023), Tati Quebra Barraco (1979-), Anitta (1993-), Ludmilla (1995-).

A.PAES/SHUTTERSTOCK

Apresentação da funkeira Ludmilla, na cidade do Rio de Janeiro, RJ, 2019.

APROFUNDANDO O ESTUDO

1. Em grupos, pesquisem e escutem músicas de gêneros musicais como samba, sertanejo, *rock*, *funk*, *rap*, MPB, forró. Cada grupo deve focar em um gênero musical diferente.
2. Em seguida, conversem sobre as semelhanças musicais que vocês notaram entre as músicas do gênero escolhido. Quais instrumentos são utilizados; como é a característica da voz dos cantores; nas músicas que têm letras, quais são os temas abordados? Anotem e organizem essas percepções em um cartaz e apresentem à turma o que pesquisaram e debateram.

1. Resposta pessoal. Se possível, leve os estudantes até o laboratório de informática para auxiliá-los na pesquisa. Caso necessário, liste com a turma mais exemplos de gêneros musicais.
2. Respostas pessoais. As respostas vão variar de acordo com a escolha de cada grupo. Acompanhe as produções dos estudantes, indicando correções ou complementações, caso necessário.

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

A diversidade de gêneros na música brasileira

TOME NOTA

O termo **indústria da música** abrange todos os aspectos relacionados à criação e ao consumo de música, tanto físicos quanto digitais, incluindo novas plataformas e tecnologias. É um setor da economia responsável pela produção e circulação em massa de mídias sonoras, como CDs, discos e *streaming*, e também pelo *marketing*, gestão de artistas, direitos autorais, *shows* ao vivo e outras formas de **monetização** da música. Por conta de seu papel na difusão de músicas, ela influencia no modo como nos relacionamos com a produção e apreciação musical.

Monetização: processo de transformar bens, serviços, acessos e produtos em dinheiro.

Analisando o universo musical brasileiro, percebemos uma grande variedade de gêneros, decorrente das diversidades culturais que estão presentes nas diferentes regiões do país. É importante ressaltar que esses gêneros são classificados com base em alguns elementos da linguagem musical, que estudaremos nos próximos tópicos deste capítulo, e no modo como essas manifestações musicais são apropriadas pela indústria da música, que transforma a música em produto vendável, aproximando-a do público consumidor.

Tomemos o forró como exemplo: a origem do termo está relacionada à palavra **forrobodó**, que era uma forma pejorativa para designar os bailes populares no início do século XX. O forró se popularizou na década de 1940, tendo o compositor Luiz Gonzaga do Nascimento (1912-1989) como um de seus expoentes, incorporando alguns gêneros regionais nordestinos, como o baião e o xote.

Esse processo de veiculação dos gêneros musicais pela indústria da música pode ocorrer de diversas formas. No caso do trabalho de Luiz Gonzaga, por exemplo, sua popularização deveu-se em grande parte pela participação do artista em programas de rádio e pela comercialização de suas músicas na forma de discos.

Vamos entender melhor essa relação entre gêneros musicais e indústria da música por meio da atividade a seguir.

REPRODUÇÃO/RCA CAMDEN

Capa do álbum *Aquilo bom!*, de Luiz Gonzaga. RCA Camden, em 1972.

APROFUNDANDO O ESTUDO

1. Leia a imagem desta página, que mostra a capa de um álbum musical do compositor Luiz Gonzaga. Com base em sua análise, anote o que se pede a seguir.

a) Quais elementos da imagem nos permitem identificá-la como a capa de um álbum musical?

b) Quais instrumentos musicais, acessórios e vestimentas estão presentes na imagem?

c) A quais temáticas você associa os elementos citados na questão **b**?

2. Pesquise e ouça ao menos três músicas de Luiz Gonzaga. Em seguida, aponte quais são as semelhanças e diferenças entre as temáticas das músicas pesquisadas e as que você anotou no item **c** da questão anterior. As músicas pesquisadas apresentam semelhanças entre si? Quais?

1. a) Possíveis respostas: O nome do álbum e do artista destacados, a imagem do instrumento musical tocado por Luiz Gonzaga, o selo informando a presença da música "Bandeira 2".
1. b) Resposta: O acordeão tocado por Luiz Gonzaga, o chapéu de couro vestido pelo artista, a camisa quadriculada. É possível também que os estudantes chamem a atenção para o cenário ao fundo, onde se pode identificar um mandacaru.
1. c) Sugestões de respostas: É possível que os estudantes citem temáticas como a vida no sertão, além de festas e manifestações culturais da região Nordeste.
2. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a retomar seus conhecimentos sobre gêneros musicais e discorrer sobre como eles se refletem também em relação aos instrumentos utilizados, temáticas abordadas e como se expressam visualmente.

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

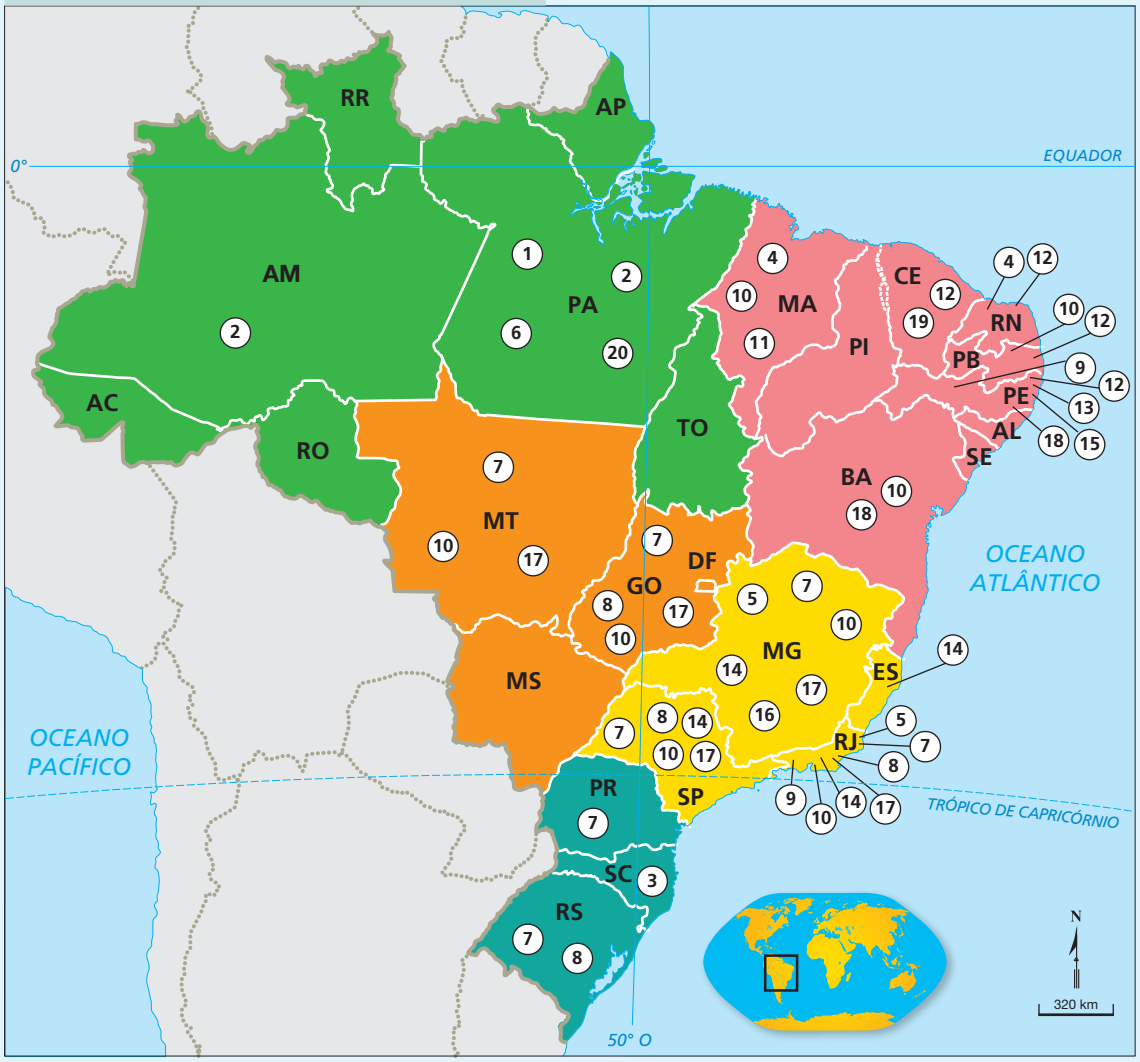
Proposta de criação: manifestações culturais brasileiras

MULTICULTURALISMO

Quando pensamos nas tradições populares brasileiras, podemos perceber como a música está presente e integrada ao cotidiano e à cultura das pessoas. Isso é tão forte que um único termo – como **forró**, **samba**, **jongo** ou **pagode** – pode significar tanto o gênero musical como também a dança e a festa onde são executados. Isso expressa a conexão entre linguagens dentro das artes brasileiras. Para aprender mais sobre esse assunto, confira o mapa a seguir.

1 e 2. As respostas vão variar de acordo com a região onde o estudante mora e com seus conhecimentos prévios.

Manifestações culturais de cada região do Brasil



EDSON BELLUSCI/ARQUIVO DA EDITORA

1. Barca	**6.** Carimbó	**11.** Dança do Caroço	**16.** Marujada
2. Boi-Bumbá	**7.** Catira	**12.** Fandango	**17.** Moçambique de Bastão
3. Boi de Mamão	**8.** Cavalhada	**13.** Frevo	**18.** Pastoril
4. Bumba Meu Boi	**9.** Ciranda	**14.** Jongo	**19.** Reisado
5. Calango	**10.** Congada/Congo	**15.** Maracatu	**20.** Siriá

- Região Norte
- Região Nordeste
- Região Centro-Oeste
- Região Sudeste
- Região Sul

Fontes de pesquisa: ANDRADE, Mário de. *Danças dramáticas do Brasil*. Belo Horizonte: Itatiaia, 2002.
TATIT, Ana; LOUREIRO, Maristela. *Festas e danças brasileiras*. São Paulo: Melhoramentos, 2016. (Coleção brinco e canto).

1. Localize a região onde você mora. Quais são as manifestações culturais presentes nela?
2. Você conhece outras manifestações da sua região que não foram mencionadas? Quais?
3. Em grupo, pesquisem uma das manifestações culturais mencionadas no mapa, abordando suas origens, suas práticas contemporâneas e a relação entre seu canto e sua dança.
4. Com base no que vocês pesquisaram, é hora de criar! Gravem um vídeo sobre a manifestação pesquisada para mostrar à turma. Dessa forma, vocês vão compartilhar seus novos conhecimentos sobre a cultura popular brasileira.

3 e 4. Respostas pessoais. As respostas vão variar de acordo com a escolha dos estudantes. O objetivo destas atividades é levar os estudantes a conhecer e experimentar manifestações artísticas de diferentes regiões do país. Incentive-os a investigar uma manifestação cultural que não conheciam antes.

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

Os gêneros musicais e os instrumentos

Ao pesquisar diferentes manifestações musicais, talvez você tenha percebido que, em cada gênero musical, encontramos uma diferente instrumentação, que contribui também para a sonoridade característica dele. No *rock*, por exemplo, encontramos guitarra, bateria e baixo como instrumentos principais. Já no samba, os instrumentos mais comuns são o violão, o pandeiro e o cavaquinho. No *jazz*, os instrumentos de sopro, como saxofone e trompete, quase sempre estão presentes.

As particularidades dos instrumentos musicais são tão importantes para os diferentes gêneros e estilos musicais que seu estudo é essencial para entendermos a relação da música com seus contextos culturais. Uma forma de classificá-los é dividindo-os em instrumentos de **cordas**, instrumentos de **percussão** e instrumentos de **sopro**. Vamos conhecer essas classificações a seguir.

Instrumentos de cordas

Como o próprio nome diz, esses instrumentos produzem sons por meio da vibração de cordas que são estendidas sobre uma caixa de ressonância. Esses instrumentos, também chamados de cordofones, são subdivididos em duas famílias: a de cordas dedilhadas e a de cordas friccionadas.

Imagens sem proporção.

Instrumentos de cordas dedilhadas

A família das **cordas dedilhadas** tem o som produzido pela vibração das cordas quando são tocadas, por meio dos dedos, das unhas ou das palhetas.

Violão.
ENDORPHIN_SK/SHUTTERSTOCK

Bandolim.
OLEG LOPATKIN/SHUTTERSTOCK

Harpa.
ASHARKYU/SHUTTERSTOCK

Instrumentos de cordas friccionadas

Já a família das **cordas friccionadas** possui um arco que passa pelas cordas, friccionando-as, gerando seu som característico.

Viola.
MIKOVASA/SHUTTERSTOCK

Violino.
AFRICA STUDIO/SHUTTERSTOCK

Violoncelo.
BORIS MEDVEDEV/SHUTTERSTOCK

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

Instrumentos de percussão

Os instrumentos de percussão são os que produzem sons quando o instrumentista bate, raspa, agita ou fricciona o instrumento. Eles se dividem em idiofones e membranofones.

Imagens sem proporção.

Idiofones

Os **idiofones** são os instrumentos cujo som é originado com a vibração de seus próprios corpos.

Xequerê.
MIGUEL G. SAAVEDRA/SHUTTERSTOCK

Agogô.
TAMARA KULIKOVA/SHUTTERSTOCK

Triângulo.
MOLOTOK 289/SHUTTERSTOCK

Xilofone.
ALENKARD/SHUTTERSTOCK

Membranofones

Já os **membranofones** produzem som ao terem sua membrana percutida (seja com as mãos, seja com o uso de baquetas).

Atabaque.
VENUS ANGEL/SHUTTERSTOCK

Djembê.
MIKE BRAUNE/SHUTTERSTOCK

Cuíca.
PHOTO MAGIC WORLD/SHUTTERSTOCK

Bumbo.
BORIS MEDVEDEV/SHUTTERSTOCK

Instrumentos de sopro

Os instrumentos de sopro são os que produzem sons por meio da passagem de ar em seu interior. Estudá-los nos ajuda a perceber como cada instrumento musical possui propriedades sonoras únicas, que estão associadas à sua forma, ao material de que é feito e ao modo como é construído.

Os instrumentos de sopro, também chamados de aerofones, são divididos entre madeiras e metais. O oboé, o clarinete e o fagote são instrumentos de sopro de madeira e possuem um timbre mais "aveludado" do que os instrumentos de sopro de metal, como o saxofone, o trompete e o trombone, que têm um timbre mais estridente e brilhante.

Imagens sem proporção.

Instrumentos de sopro de madeira

DMITRY SKUTIN/SHUTTERSTOCK

Fagote.

MATTHIAS G. ZIEGLER/SHUTTERSTOCK

Oboé.

RYZHKOV OLEKSANDR/SHUTTERSTOCK

Clarinete.

VALENTIN VALKOV/SHUTTERSTOCK

Flauta doce.

VINCENT GIORDANO PHOTO/SHUTTERSTOCK

Flauta transversal.

Instrumentos de sopro de metais

CHROMAKEY/SHUTTERSTOCK

Trombone.

CHROMAKEY/SHUTTERSTOCK

Trompa francesa.

NORMANA KARIA/SHUTTERSTOCK

Tuba.

FURTSEFF/SHUTTERSTOCK

Trompete.

Outros instrumentos

Além dos instrumentos que se encaixam em classificações como percussão, cordas e sopro, apresentadas anteriormente, existem outros que, por suas características, não se encaixam em um só tipo de classificação. O piano, por exemplo, é um instrumento de teclas, mas pode ser considerado tanto um instrumento de percussão quanto de cordas. Isso ocorre por causa do seu mecanismo de produção sonora: quando tocamos suas teclas, acionamos pequenos martelos que, ao percutirem as cordas, fazem-nas vibrar e produzir sons. O piano é um instrumento muito versátil e está presente em vários gêneros, como a música popular, a bossa nova e o *jazz*. Ele também tem forte presença na música clássica.

O acordeão também é um instrumento de teclas, mas tem um mecanismo diferente: ele possui um "fole" que é movimentado pelas mãos para bombear o ar que faz vibrar palhetas metálicas internas, produzindo assim seu som tão característico. O acordeão está muito presente em gêneros como o forró e a rancheira.

Além desses instrumentos, temos o teclado, que é capaz de simular vários sons e está presente em alguns gêneros da atualidade, como o *rock*.

Imagens sem proporção.

Instrumentos de teclas

REMARK ELIZA/SHUTTERSTOCK

Acordeão.

SENOL YAMAN/SHUTTERSTOCK

Teclado.

Piano.

BORIS MEDVEDEV/SHUTTERSTOCK

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

Propriedades do som

A música é feita da combinação de sons e silêncios. Por isso, é preciso conhecer as propriedades do som para que se possa entender as características que compõem essa linguagem. Existem quatro propriedades, apresentadas a seguir.

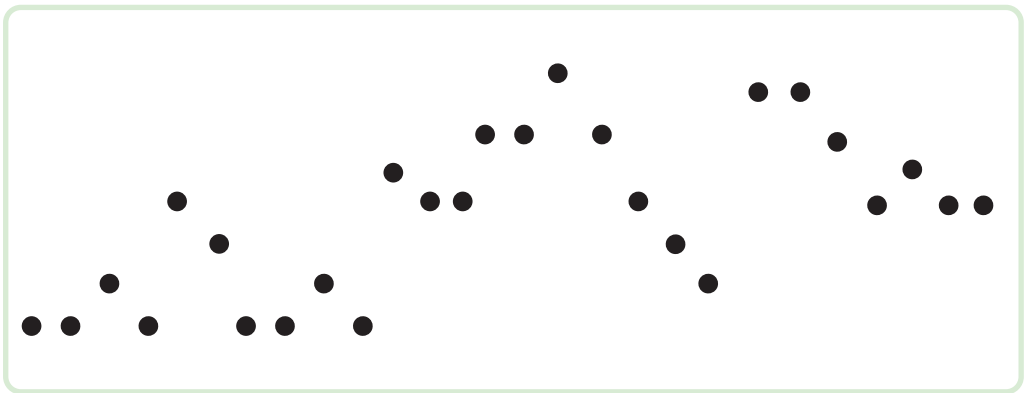
Altura

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Ouça a faixa "Altura" da coletânea de áudios e atente às alturas das notas na melodia de “Parabéns pra você”.

A altura indica se uma nota musical tem uma frequência grave, média ou aguda. Muitas vezes, altura é confundida com volume, mas ela se refere à direção das notas, ou seja, se a nota está alta, significa que é um som agudo, se está baixa, trata-se de um som grave.

Confira a imagem a seguir. Ela representa uma notação musical com as alturas da música "Happy Birthday to You" (traduzida popularmente no Brasil como “Parabéns pra você”). Nessa notação, as bolinhas posicionadas mais abaixo representam as notas mais graves e as bolinhas posicionadas mais acima, as notas mais agudas.



Notação musical da música "Happy Birthday to You", composta originalmente por Mildred J. Hill, em 1893.

TATIANE GALHEIRO/ARQUIVO DA EDITORA

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

Duração

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Ouça a faixa "Duração" da coletânea de áudios e preste atenção na duração de cada nota na melodia de “Parabéns pra você”.

A duração trata do tempo que as notas duram. É a maneira de identificar o quão curto ou longo é um som. Dependendo da duração de notas, do tempo que elas ressoam, geram-se diferentes ritmos.

A imagem a seguir também é uma versão da notação musical de “Parabéns pra você”, que representa cada som da música por meio de traços. Nessa notação, quanto maior for cada traço, mais longa é a duração do som; e quanto menor o traço, mais curta é a duração do som.

Notação musical da música "Happy Birthday to You", composta originalmente por Mildred J. Hill, em 1893.

TATIANE GALHEIRO/ARQUIVO DA EDITORA

Intensidade

Essa propriedade está associada à ideia de volume, ou seja, se o som está mais forte ou mais fraco. Em um concerto de orquestra, por exemplo, existem momentos em que a música é mais calma e suave, com menor intensidade, e em outros momentos ela "cresce" e precisa de mais energia e mais força, gerando um som com mais intensidade.

A intensidade pode ser representada em uma **partitura**. Na imagem a seguir, por exemplo, vemos a notação de um trecho musical que começa em um momento muito suave (representado pelo símbolo *pp*) e que se intensifica até ficar muito forte (representado por *ff*), para depois voltar a suavizar até ficar quase inaudível (*ppp*).

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Ouça a faixa "Intensidade" da coletânea de áudios e perceba como a intensidade da música muda de suave para forte.

Partitura: forma de notação musical, ou seja, de registro escrito da música.

TATIANE GALHEIRO/ARQUIVO DA EDITORA

Notação musical da música "Happy Birthday to You", composta originalmente por Mildred J. Hill, em 1893.

As letras ***f*** e ***p*** em uma partitura indicam, respectivamente, **forte** (som com muita intensidade) e **piano** (som suave, com pouca intensidade). São usadas uma ou mais letras para indicar o nível de força ou suavidade. Logo, *ff* indica fortíssimo e *fff* indica fortissíssimo; *pp* indica pianíssimo e *ppp*, pianissíssimo.

Timbre

O timbre consiste nas características de ressonância próprias de cada som, que nos permitem identificar sua origem, podendo ser, por exemplo, a voz de uma pessoa ou um instrumento musical.

Para descrever os timbres, geralmente usamos alguns adjetivos. Por exemplo, o timbre do violão de cordas de *nylon* é mais "doce" e "suave" comparado ao violão de cordas de aço, que é mais "brilhante" e "metálico". Podemos falar de uma voz que é "áspera" e outra que é mais "aveludada". O timbre do saxofone é mais "encorpado" do que o da flauta.

Na imagem, percebemos três instrumentos de timbres diferentes: o contrabaixo, o violino e o violoncelo. Você já ouviu os sons produzidos por eles?

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Ouça a faixa "Timbre" da coletânea de áudios e se aprofunde mais nesse conceito.

COLOR MAKER/SHUTTERSTOCK

Músicos de rua tocando contrabaixo, violino e violoncelo, na cidade de Madri, Espanha, 2022.

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

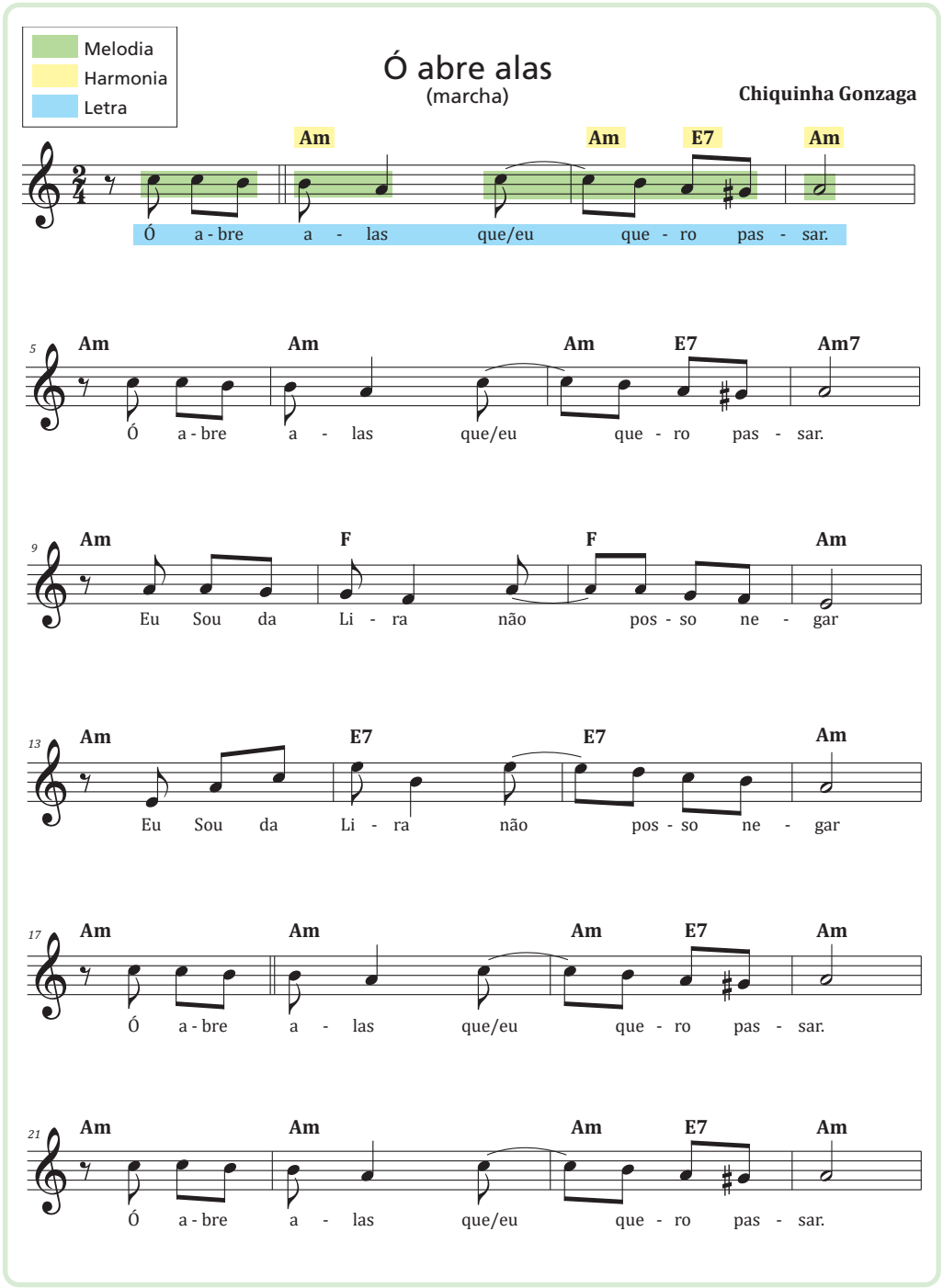
Composição musical

As músicas que ouvimos são frutos de criações. Elas podem ser feitas em momentos de espontaneidade ou de meticulosa elaboração. Podem ser produzidas por meio de um instrumento, da voz ou até mesmo imaginando o som. É possível produzi-las seguindo uma forma estrita de partes e repetições ou procurando um método de organizar as notas. São inúmeras as maneiras de fazer músicas!

Podemos pensar nos elementos de que precisamos para criar uma canção separando a música em camadas: a melodia, a harmonia e a letra. Para entender esses conceitos, confira a partitura da música "Ó abre alas", da compositora Chiquinha Gonzaga, mostrada a seguir, e leia as informações destacadas.

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Ouça a faixa "Ó abre alas" da coletânea de áudios, para conhecer essa famosa composição de Chiquinha Gonzaga.



Partitura da música "Ó abre alas", de Chiquinha Gonzaga, composta em 1899.

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

TATIANE GALHEIRO/ARQUIVO DA EDITORA

A. Melodia

A melodia é a união dos conceitos de altura e duração. É como se esse conceito designasse o "passeio" das notas, o "desenho" de sobe e desce que as notas fazem entre alturas graves e agudas, e entre durações longas e curtas. Quando alguma voz canta uma canção, está cantando as notas que compõem uma melodia.

B. Harmonia

Quando tocamos várias notas de maneira simultânea e organizada, formamos o que chamamos de **acorde**. Nesse sentido, harmonia é o que se dá quando combinamos diferentes acordes em uma composição musical. Ou seja, a harmonia é formada pelos acordes que os instrumentos, como o violão ou piano, fazem para acompanhar a melodia.

C. Letra

É o texto poético que se encaixa na melodia da canção, gerando todo um sentido de afetos, histórias e imagens que a música pode transmitir.

Quando as músicas têm letras cantadas, as temáticas das canções podem ter similaridades que também contribuem para caracterizar um gênero musical. Geralmente, as temáticas mais abordadas nas músicas de determinado gênero musical estão relacionadas aos contextos sociais e culturais em que elas são produzidas.

Mesmo que alguns gêneros musicais tenham temáticas em comum, eles apresentam particularidades. Como exemplos, podemos perceber que o *rap* geralmente trata de questões sociais, como pobreza e racismo; o samba costuma falar de amores, do morro, da fé afro-brasileira; a música caipira, por sua vez, aborda temas como a vida no campo, os amores, os "causos".

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Ouça a faixa "Melodia" da coletânea de áudios e perceba como alturas e durações se misturam para gerar esse elemento.

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Ouça a faixa "Harmonia" da coletânea de áudios e atente aos acordes que formam a harmonia da música.

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Ouça a faixa "Letra" da coletânea de áudios para perceber como esse conceito se relaciona com a melodia e a harmonia.

Proposta de criação: composição de letra musical e melodia

Experimente criar uma composição musical usando elementos de melodia e letra. Organizem-se em grupos com os colegas para realizar as etapas a seguir.

1. Cada grupo deve escolher um gênero musical para ser tema do trabalho. Os gêneros escolhidos devem ser diferentes entre si, sem nenhum repetido, para que se possa explorar a diversidade.
2. Com o gênero do seu grupo escolhido, escolham também um tema, um assunto. Em seguida, escrevam uma letra de música baseada nesse tema.
3. Depois, criem uma melodia para essa letra. Para isso, experimentem cantarolar as notas musicais com a letra que vocês compuseram.
4. Ao final, gravem, utilizando um celular, a criação do grupo e compartilhem com os colegas.

1 a 4. Respostas pessoais. Espera-se que, por meio da **Proposta de criação**, os estudantes apliquem os conhecimentos adquiridos no decorrer do capítulo, como gêneros musicais, parâmetros do som e elementos da composição musical.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Vamos tomar como base a atividade da seção **Proposta de criação** para refletir sobre seu desenvolvimento durante os estudos deste capítulo. Reflita: Durante o processo de criação, você se apropriou das características do gênero musical escolhido? Você atentou às propriedades do som e ao modo como elas impactaram a criação da melodia? Durante o processo de criação, quais foram as maiores dificuldades e o que você poderia fazer para superá-las em atividades futuras?

Também reflita sobre as demais atividades propostas no capítulo. O que você aprendeu de novo sobre as manifestações musicais da região onde você mora? E sobre as preferências musicais da sua turma? Os estudos propostos neste capítulo impactaram o modo como você aprecia ou faz música? De que maneira?

Anote suas reflexões sobre essas questões em uma folha à parte e depois converse sobre elas com um colega.

Respostas pessoais. Por meio das questões propostas no boxe **Avalie o que você aprendeu**, espera-se que os estudantes façam uma autoavaliação, refletindo sobre seu desenvolvimento pessoal no decorrer dos estudos com o capítulo.

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

CAPÍTULO 3

Vamos falar de dança e de teatro

Na arte, há diferentes formas de criar tendo o corpo como o principal meio para nos expressar, como a interpretação no teatro e no cinema, as coreografias na dança e o canto na música. Todas costumam envolver questões estéticas, filosóficas e políticas. Para entender melhor como podemos transmitir informações, sensações e sentimentos com o corpo, vamos analisar uma apresentação da cantora Beyoncé (1981-), em 2016, na final de um campeonato de futebol americano.

Nessa ocasião, tanto a coreografia quanto o figurino fizeram alusões aos Panteras Negras, partido político da década de 1960 que lutava pelos direitos civis dos afrodescendentes nos Estados Unidos. Além da letra da música, outros códigos podiam ser percebidos na coreografia apresentada, como o gesto de resistência dos punhos cerrados, executados pelos dançarinos. Observe a fotografia a seguir e responda às questões.

HARRY HOW/GETTY IMAGES

Apresentação da cantora Beyoncé, em Santa Clara, Estados Unidos, 2016.

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

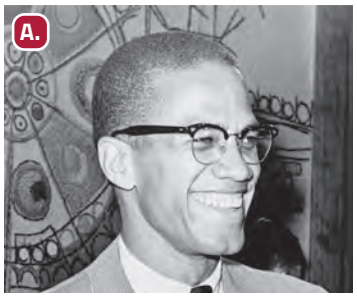
1. Nessa coreografia, as dançarinas transmitem uma mensagem, misturando elementos da dança e do teatro. Quais elementos dessas linguagens estão presentes na imagem?
2. Quais dos elementos que você citou são comuns entre ambas as linguagens? E quais são específicos de cada uma delas?

1. Possíveis respostas: A expressão por meio da ação, da gestualidade e do movimento do corpo; a apresentação de artistas diante de um grupo de espectadores; o uso de elementos de caracterização como figurinos e maquiagens, além de estilização de penteados.
2. Possível resposta: Todos os elementos são comuns entre ambas as linguagens. Nenhum é exclusivo de uma delas.

TOME NOTA

Coreografia é um conceito relativo ao modo de compor em dança. A forma como se dá essa composição depende da proposta artística e do contexto histórico em que é realizada. Nesse sentido, dependendo do contexto, a coreografia pode assumir procedimentos e formatos variados, como uma sequência repetível de passos previamente definida, ou uma proposta de movimento que leve à interação com o público, por exemplo.

Confira a seguir algumas referências históricas que embasaram essa *performance* de Beyoncé.


ARCHIVIO GBB/ALAMY/FOTOARENA

Fotografia do líder afro-americano Malcolm X.

HAROLD ADLER/ALAMY/FOTOARENA

Integrantes do Partido dos Panteras Negras na década de 1960.

DAVID FENTON/GETTY IMAGES

Integrantes do Partido dos Panteras Negras realizando o gesto de levantar o punho cerrado, em Nova York, Estados Unidos, em 1969.

BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON, D.C.

Detalhe da Constituição do estado da Louisiana, de 1868, com o retrato de 29 delegados afro-americanos.

A. Em alguns momentos da coreografia, as artistas formavam um X no centro do gramado em alusão ao líder afro-americano Malcolm X (1925-1965).

B. O penteado das dançarinas estava no estilo *black power*, símbolo de orgulho e valorização da beleza afro-americana, muito utilizado pelos Panteras Negras e demais ativistas dos direitos civis na década de 1960. O figurino também trazia referências ao partido, com as roupas pretas de couro e as boinas.

C. Os punhos cerrados e levantados das dançarinas se referem a um símbolo de movimentos sociais apropriado pelo Partido dos Panteras Negras.

D. A música cantada pela artista nessa *performance* foi "*Formation*", que, além de afirmar a valorização da identidade afro-americana, cita regiões dos Estados Unidos com grandes parcelas da população afrodescendente.

3. Com base nessas referências históricas, converse com os colegas: quais foram os possíveis discursos políticos e críticas suscitados nessa apresentação?

4. Beyoncé apresentou uma coreografia para abordar temas relativos a seu país de origem, os Estados Unidos. E você? Quais temas pertinentes ao lugar onde mora você gostaria de abordar em uma coreografia? Como você faria isso? Converse com os colegas e apresente à turma.

Amplie seu repertório

Beyoncé é uma artista estadunidense reconhecida mundialmente no cenário da música *pop*. No meio artístico, ela já realizou trabalhos como cantora, compositora, produtora, atriz, modelo, dançarina, entre várias outras funções. Em suas músicas, aborda temas diversos, entre os quais está a valorização da cultura afro-americana nos Estados Unidos. Um de seus trabalhos mais conhecidos que aborda esses temas é o álbum *Lemonade*, lançado em 2016.

REPRODUÇÃO/COLUMBIA RECORDS

Capa do álbum *Lemonade*, de Beyoncé, 2016.

Ponto de conexão

Discursos políticos como os de Malcolm X e de outras lideranças que lutaram pelos direitos civis nos Estados Unidos são importantes fontes de estudo para **Língua Portuguesa**.

No capítulo **18** do volume **2** de Língua Portuguesa desta coleção, é estudado o gênero discurso político. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

3. Resposta: Espera-se que os estudantes percebam que, ao resgatar elementos estéticos de figuras antirracistas estadunidenses e ao fazer menção a estados e regiões notórios pela presença afrodescendente nos Estados Unidos, Beyoncé denuncia o preconceito presente em seu país ao mesmo tempo que valoriza a história e a cultura afro-americana.

4. Respostas pessoais. Utilize essas questões para incentivar os estudantes a compartilhar seus referenciais culturais, interesses e valores, relacionando-os ao conteúdo sobre coreografia.

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

1 a 3. Respostas pessoais. Utilize as questões desta página para incentivar os estudantes a compartilhar experiências, vivências e conhecimentos sobre a linguagem da dança e como ela está presente no cotidiano deles. Caso haja estudantes que não gostem ou que não costumem dançar, adapte as perguntas, questionando em que momento a prática da dança é mais presente em seu cotidiano. Mantenha essa discussão atrelada às culturas juvenis, perguntando quais são seus gêneros musicais preferidos, suas práticas de lazer e como isso se relaciona à dança ou ao movimento de maneira geral.

Dança e cotidiano

1. Em que situações você costuma dançar?
2. Nessas situações, com quais finalidades você dança?
3. E quais formas de dança você pratica? Quais são as características delas?

Como você pôde perceber com a apresentação de Beyoncé, podemos defender ideais e produzir discursos por meio do movimento. Nesse sentido, percebemos que dançar é uma forma de se expressar, de comunicar ideias e de criar artisticamente. Além disso, a dança pode ser realizada em diversos contextos e com diferentes finalidades. Confira a seguir alguns desses contextos.

Dançar pode ser uma forma de socializar e se relacionar com as pessoas de seu convívio, por meio de cerimônias, jogos, festas ou competições.

ALF RIBEIRO/SHUTTERSTOCK

Competição de *break*, em Marília, SP, em 2023.

Também é uma forma de praticar e preservar as tradições de um povo.

RAHUL SAPRA/SHUTTERSTOCK

Adolescentes praticando passos da dança indiana *Odissi*, em Deli, Índia, em 2022.

É possível praticá-la para criar, ensaiar e apresentar espetáculos cênicos.

PAOLO BONA/SHUTTERSTOCK

Apresentação de dança em cadeira de rodas, em Milão, Itália, em 2018.

Dançar também pode ser uma forma de manifestar e celebrar a própria religiosidade e espiritualidade.

THALES ANTONIO/SHUTTERSTOCK

Praticantes de candomblé dançando em cerimônia religiosa em Saubara, BA, em 2022.

Além de ser realizada em diferentes contextos, a linguagem da dança abarca uma diversidade de estilos provenientes de culturas variadas. Nas imagens desta página, por exemplo, há danças de diferentes origens.

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

Há diversas maneiras de se expressar por meio da dança. No Brasil, são diversos os exemplos, como o forró, o *break*, o samba e as coreografias de axé.

Uma modalidade que ganhou as ruas e a internet nos últimos anos é a dança do **passinho**, que foi tombada e se tornou oficialmente um patrimônio cultural do município do Rio de Janeiro em 2018. Essa dança expressa elementos da cultura de seu local de origem, a periferia carioca.

Originada no contexto do *funk* do Rio de Janeiro, a dança do passinho incorpora elementos de outras danças, como o frevo, o *break* e a capoeira. Ela se popularizou por meio de vídeos que circulam na internet mostrando jovens dançando com seus amigos. Graças à divulgação nas redes sociais, a dança do passinho se tornou uma manifestação artística popular e presente nas culturas juvenis.

MARIO TAMA/GETTY IMAGES

Jovem dançando passinho em Madureira, no Rio de Janeiro, RJ, em 2015.

4. Pesquise o que significa a palavra **tombamento**. Em seguida, explique, com base na pesquisa, quais são os impactos de tombar como patrimônio cultural uma manifestação artística como o passinho.

5. Com base no exemplo do passinho, responda: quais foram os impactos da internet para a popularização de novos estilos de dança? A quais tipos de dança você já teve acesso com esse meio de comunicação?

Proposta de criação: pesquisa e criação de coreografias

Vamos explorar a linguagem da dança para se expressar. Para isso, confira as orientações a seguir.

1. Escolha uma dança de sua preferência e pesquise imagens e vídeos na internet dela sendo praticada.

2. Nesse processo, analise os passos da dança. Busque perceber e anotar detalhes como:
- as partes do corpo que se destacam nos movimentos dessa dança;
- quais dessas partes do corpo são esticadas ou dobradas a cada passo;
- se há passos que envolvem giros, saltos, torções, rolamentos ou movimentos feitos na altura do chão;
- quais são os movimentos mais rápidos ou mais lentos dessa dança e se há pausas e variações de velocidade no decorrer dela.

3. Faça quatro movimentos inspirados nos detalhes que você anotou na questão anterior. Você não precisa reproduzir os passos da dança escolhida de maneira exata, mas criar os seus próprios com base nela.

4. Escolha uma música relacionada a essa dança e a reproduza enquanto repete os movimentos que você formulou na etapa anterior. Perceba o que muda nos seus movimentos quando faz isso.

5. Crie uma pequena sequência com os movimentos que você formulou nas etapas anteriores e a apresente à turma. Ao final, converse com os colegas sobre os trabalhos realizados, discutindo os pontos positivos e as possibilidades de melhoria na criação de cada um. Nessa conversa, aproveitem para discorrer sobre o que aprenderam e quais foram as dificuldades durante o processo de criação.

4. Resposta: Tombamento é um instrumento de reconhecimento de patrimônios culturais e sua consequente proteção. Nesse sentido, espera-se que os estudantes apontem que o tombamento do passinho tem a importância de valorizá-lo como manifestação cultural, reconhecendo a importância de preservá-lo.
5. Respostas pessoais. Por meio da estratégia ***Brainstorming***, descrita no tópico **Metodologias ativas** do **Suplemento para o professor**, leve os estudantes a iniciar essa conversa citando exemplos de danças que fruem e que, assim como o passinho, são veiculados pela internet. Nessa discussão, o objetivo é fazê-los perceber a influência da rede para a difusão de novas danças.
1 a 5. Respostas pessoais. Oriente os estudantes na organização da prática da seção **Proposta de criação**, de modo que todos se envolvam em cada uma das etapas. Incentive-os a elaborar e adaptar os passos com base em suas condições físicas, e oriente-os a não realizar movimentos perigosos. Nos casos de estudantes com algum tipo de deficiência física, oriente-os a adaptar os movimentos às partes do corpo que têm mobilidade. Em caso de estudantes tetraplégicos, por exemplo, você pode orientá-los a explorar variações de movimento de cabeça e pescoço, diversificando o tempo e a direção de cada movimento.

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

Dança clássica, moderna e contemporânea

Podemos classificar as produções artísticas em diferentes gêneros, estilos e períodos. Isso também se aplica às formas de dança criadas e apresentadas em espetáculos. Vamos conhecer três formas de classificar tipos de dança e alguns de seus contextos históricos.

Aristocracia: grupo social que possuía poder político e econômico e que desfrutava de privilégios à época.

Pantomimas: formas teatrais em que a representação de ações e personagens ocorre principalmente por meio de gestos e movimentos, sem palavras.

Dança clássica

A origem da dança clássica está ligada ao surgimento do balé, na Itália do século XV. Nas festas da **aristocracia**, eram promovidos os chamados **balés da corte**, cujas danças dramatizadas baseavam-se na mitologia greco-romana, misturando as coreografias com **pantomimas**, cantos e declamação de poemas. Posteriormente, esse tipo de apresentação foi assimilado pela aristocracia francesa, quando seus movimentos foram sistematizados por artistas como Charles-Louis-Pierre de Beuchamps (1631-1705), dando origem ao balé clássico.

O balé se difundiu para diversas partes do mundo, inclusive no Brasil, onde é praticado por várias companhias.

OSCAR GONZALEZ FUENTES/SHUTTERSTOCK

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

Cena do espetáculo *O lago dos cisnes*, apresentado pelo grupo Balé Laura Alonso, em Madri, Espanha, 2024. Composição original de Piotr Ilitch Tchaikovski, em 1877.

Dança moderna

As primeiras décadas do século XX foram marcadas por grandes transformações políticas, sociais, econômicas e culturais. O impacto das guerras, a urbanização das cidades, os avanços tecnológicos, a industrialização e as novas formas de consumo também revolucionaram o campo das artes. Essas transformações promoveram novas formas de leitura e expressão. Na dança, diversos artistas passaram a questionar a estética do balé clássico e suas regras rígidas, propondo novas formas de movimento.

Essa busca por mais liberdade e expressividade corporal deu origem à dança moderna. Entre os pioneiros e pioneiras dessa modalidade, destaca-se a dançarina estadunidense Isadora Duncan (1877-1927), que buscava os referenciais para a sua coreografia nos fluxos da natureza, como o vento, o movimento da água e o ciclo respiratório do corpo humano. Em vez de usar figurinos e cenários elaborados, ela se vestia com túnicas esvoaçantes de estilo grego, dançava com os pés descalços e se apresentava em cenários simples.

A dança moderna também inovou nos temas das coreografias, que passaram a ressaltar o universo dos sentimentos e das emoções. Nesse contexto, um nome significativo é o de Martha Graham (1894-1991), coreógrafa e bailarina estadunidense que criou a própria técnica, unindo a renovação dos figurinos e a liberdade das formas e dos movimentos para expressar os sentimentos do ser humano de maneira intensa e dinâmica. Em suas obras, privilegiava temas de sua época em vez de temas mitológicos comuns no balé clássico.

1. A resposta vai variar conforme os trabalhos artísticos pesquisados pelos estudantes.

UNDERWOOD ARCHIVES/UIG/BRIDGEMAN IMAGES/EASY MEDIABANK

Carta ao mundo, apresentação da coreógrafa e dançarina Martha Graham, em Nova York, Estados Unidos, 1940.

Dança contemporânea

A partir dos anos 1950, os princípios de renovação da dança moderna foram radicalizados a ponto de darem origem à dança contemporânea, cuja principal característica é ser heterogênea, misturando diversas estéticas, experimentações e técnicas de composição. Ela traz novos debates sobre o corpo e o movimento, além de promover o encontro com outras linguagens artísticas e novas tecnologias para explorar formas inovadoras de relação com a música e o espaço. Um exemplo disso é o trabalho de Trisha Brown (1936-2017), que explorava a relação do corpo com diferentes materialidades e aparatos.

Outra característica da dança contemporânea é que ela possui maior flexibilidade em relação às técnicas e explora diversos elementos em suas coreografias, como movimentos do cotidiano, da capoeira, de rituais sagrados, de esportes, entre outros, incorporando diversas linguagens à sua técnica e à sua estética.

RUNE HELLESTAD/CORBIS/GETTY IMAGES

Andando na parede, espetáculo de Trisha Brown, em Nova York, Estados Unidos, 2011. Elaborado originalmente em 1970.

2. Respostas pessoais. Um dos objetivos do boxe **Aprofundando o estudo** é levar os estudantes a fruir o trabalho dos artistas citados, ampliando seu repertório. Durante a discussão, incentive-os a relacionar as características percebidas aos contextos históricos estudados.

APROFUNDANDO O ESTUDO

1. Pesquise imagens e vídeos dos dançarinos e coreógrafos citados nesta seção. Para isso, você pode usar o nome deles como palavra-chave em *sites* de busca. Note e descreva como esses artistas trabalham elementos como:

- o movimento e a gestualidade;
- a temática;
- a sonoridade.

2. Entre os artistas pesquisados, qual trabalho mais chamou a sua atenção? Com relação a esse trabalho, como você descreveria os elementos citados na etapa **1**?

3. Por meio de gestos ou movimentos, investigue como expressar os sentimentos e sensações que as obras de dança pesquisadas causaram em você.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes atentem a quais sentimentos e sensações as obras de dança pesquisadas lhes causaram e que experimentem expressá-los corporalmente.

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

Há diferença entre teatro e dança?

A integração entre teatro e dança não é exclusiva das apresentações dos artistas *pop* contemporâneos, como Beyoncé. A ligação entre essas linguagens existe há muito tempo.

YOMURI SHIMBUN/AP/IMAGEPLUS

Apresentação de Teatro Nô realizada em Nishinomiya, Japão, 2020.

É importante ressaltar que nem toda cultura diferencia as linguagens da dança e do teatro. Além disso, na história dessas linguagens há diversas manifestações que não se encaixam em uma rígida distinção entre teatro e dança. Para exemplificar, podemos citar as seguintes manifestações:

- o *Kathakali* indiano;
- a *Commedia Dell'arte* italiana;
- os bufões europeus medievais;
- o Teatro Nô e o *Kabuki* japoneses.

Muitas outras expressões cênicas podem ser citadas. No Brasil, exemplos dessa integração entre teatro e dança são abundantes nos folguedos da cultura popular, como o Cavalo-Marinho, as Folias de Reis e o Bumba Meu Boi.

Por isso, ainda que essas linguagens tenham suas especificidades, muitos encenadores e pesquisadores contemporâneos questionam essa distinção entre dança e teatro, argumentando que tais linguagens têm muitas similaridades e elementos constitutivos em comum.

CHICO FERREIRA/PULSAR IMAGENS

Integrantes do Grupo Boi-Bumbá Campineiro se apresentando em Buriti dos Lopes, PI, 2022.

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

VLADIMIR ZHOGA/SHUTTERSTOCK

Apresentação de *Kathakali* no estado de Kerala, Índia, 2015.

Considerando as similaridades entre ambas as linguagens, alguns pesquisadores se referem ao teatro e à dança como **artes da cena**. Dentro dessa categoria, também entram outras formas de expressão que se baseiam na ação do corpo, como a ópera, que une teatro, dança e música.

APROFUNDANDO O ESTUDO

1. Dividam-se em grupos, cada um responsável por pesquisar informações, imagens e vídeos sobre um dos exemplos que foram citados nesta seção.

Kabuki | *Kathakali* | *Commedia Dell'arte* | bufões

Cavalo-Marinho | Bumba Meu Boi | Teatro Nô | Folia de Reis

2. Com base nas imagens e nos vídeos pesquisados sobre a manifestação escolhida, anotem as informações a seguir.

a) Quais elementos da linguagem da dança estão presentes nessa manifestação?

b) E quais são os elementos da linguagem do teatro?

c) Quais elementos se repetem nas respostas das questões anteriores?

d) Nessa manifestação, o modo como os artistas se movem, gesticulam e agem corporalmente se aproxima mais da dança, do teatro ou de ambas as linguagens?

e) Como é o espaço em que essa manifestação artística é realizada? Como estão dispostos artistas, espectadores, objetos e adereços?

f) Esse espaço é característico do teatro, da dança ou de ambas as linguagens?

3. Compartilhem suas anotações com os colegas e conversem sobre as similaridades que vocês identificaram entre as linguagens da dança e do teatro dentro das artes da cena.

1. Resposta: A resposta vai variar de acordo com a manifestação escolhida pelo grupo. Oriente os estudantes a usar o nome da manifestação escolhida para pesquisar informações, imagens e vídeos relacionados a ela em *sites* de busca.
2. a) Sugestões de respostas: A expressão por meio do corpo, com movimentos coreografados; a apresentação de artistas diante de um grupo de espectadores; o uso de elementos de cenografia e figurinos.
2. b) Sugestões de respostas: A expressão por meio do corpo e da fala; a apresentação de artistas diante de um grupo de espectadores; o uso de elementos de cenografia e figurinos.
2. c) Resposta: Provavelmente os estudantes apontem a expressão por meio do corpo, a relação com os espectadores e o uso de cenografia e figurino como elementos que se repetem em ambas as linguagens.
2. d) Resposta: A resposta vai variar de acordo com a manifestação escolhida pelo grupo.
2. e) Resposta: A resposta vai variar de acordo com a manifestação escolhida pelo grupo.
2. f) Resposta: Em todos os casos, os espaços utilizados são comuns a ambas as linguagens.
3. Resposta pessoal. Ao compartilhar seus apontamentos, incentive os estudantes a discorrer sobre as similaridades entre as linguagens do teatro e da dança.

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

Os elementos de um espetáculo

1. Com base nos seus conhecimentos prévios, responda: como as ideias de **espetáculo** e **apresentação** se relacionam com as artes da cena?
2. Um ponto importante para diversas linguagens artísticas é relativo ao processo de criação com que são construídas. Com base no que você já estudou na sua trajetória escolar, o que você precisaria fazer para construir um espetáculo? Com quais profissionais você precisaria trabalhar?

1. Resposta: As artes da cena, como o teatro e a dança, pressupõem momentos de apresentação, em que os artistas mostram seu trabalho aos espectadores. Muitas vezes, esses momentos de apresentação ocorrem por meio da construção de espetáculos.
2. Resposta: Espera-se que os estudantes discorram sobre a integração e o trabalho de diferentes profissionais, como atores, dançarinos, diretores, dramaturgos, coreógrafos, figurinistas, maquiadores, sonoplastas, iluminadores, cenografistas e cenotécnicos. Assim como na questão **1**, utilize esta questão como forma de fazer uma avaliação diagnóstica em relação aos conhecimentos prévios dos estudantes adquiridos durante o Ensino Fundamental.

É importante apontar que um espetáculo, seja de dança, seja de teatro, é uma arte coletiva e envolve diferentes pessoas. Para aprofundar o estudo sobre as artes da cena, vamos conhecer alguns elementos envolvidos na construção de um espetáculo. Para isso, analise a imagem a seguir, que retrata uma apresentação de Ópera Chinesa, ou **Ópera de Pequim**.

YU CHUN CHRISTOPHER WONG/SHUTTERSTOCK

Cena da peça *Quatro belezas*, em Hong Kong, China, 2018.

Confira a seguir alguns elementos que podemos identificar nessa imagem.

- **Atuação:** função dos atores e atrizes, na composição e execução das ações dos personagens da peça.
- **Cenografia:** arte de conceber e construir os cenários que vão compor o espaço, a visualidade e a ambientação da peça. É concebida pelos cenógrafos.
- **Figurino:** conjunto de vestuários e adereços que compõem a caracterização dos personagens interpretados pelo elenco. São concebidos pelos figurinistas, que devem dialogar também com a visualidade proposta na cenografia.
- **Maquiagem:** arte dos maquiadores, que compõem a visualidade dos rostos dos personagens, com o uso de recursos como cosméticos e próteses.
- **Iluminação:** conjunto de luzes propostas pelos iluminadores. Além de permitir a visibilidade das cenas, utilizam diferentes cores, ângulos, focos e intensidades da luz para criar sensações de temperatura e atmosfera, além de revelar e esconder elementos postos em cena.

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

Além desses elementos que podem ser identificados na imagem da peça *Quatro belezas*, outras funções envolvidas na construção de um espetáculo são:

- **Sonoplastia:** arte dos sonoplastas que compõe sons e trilhas musicais que farão parte das cenas.
- **Contrarregragem:** responsabilidade dos contrarregras que atuam nos **bastidores**, organizando as entradas e saídas de pessoas e objetos em cena.
- **Cenotécnica:** função de montar e organizar os equipamentos de cenografia, iluminação e som usados na apresentação.
- **Produção:** elaboração do projeto que culminará na realização do espetáculo. É feita pelos produtores, também responsáveis por organizar cronogramas, orçamentos, contratações de profissionais, locação de espaços, entre outras tarefas.
- **Encenação:** organização de todos os elementos artísticos do espetáculo em um todo a ser assistido pelos espectadores. Pode ser concebida coletivamente pelos artistas envolvidos ou ser feita por um encenador ou uma encenadora que coordena o trabalho dos demais profissionais.

MICHELE LAURENT/GAMMA-RAPHO/GETTY IMAGES

A encenadora Ariane Mnouchkine dirigindo um ensaio da peça *Noite de reis*, de William Shakespeare, em Avignon, França, 1982.

Bastidores: área ao redor e atrás dos palcos, fora da vista do público, onde atores, contrarregras e cenotécnicos transitam sem serem vistos pelos espectadores.

Diferentes linguagens, diferentes trabalhos

Cada uma das profissões citadas anteriormente exige a capacidade de mobilizar conhecimentos e práticas específicas. Por exemplo, enquanto um figurinista precisa ter conhecimento sobre variados tipos de tecido, um iluminador precisa saber das especificidades técnicas de diferentes equipamentos de iluminação. Contudo, além das especificidades de cada atividade, os profissionais dessa área precisam conhecer o funcionamento de um espetáculo teatral como um todo, de modo a saber integrar o seu trabalho com o dos colegas durante o processo de criação.

Para adquirir essas capacidades são necessários estudo e dedicação. Uma possibilidade é procurar cursos acadêmicos que formam profissionais especializados na criação de espetáculos. A depender da universidade e da especialização desejada, você pode procurar cursos de Dança, Artes Cênicas, Teatro, Artes Dramáticas, Artes da Cena ou Artes do Corpo.

Além da formação acadêmica, outra possibilidade de atuar nessa área é por meio da formação em cursos técnicos aprovados pelo Ministério da Educação (MEC) ou pela solicitação de registro profissional a uma banca do Sindicato de Artistas e Técnicos em Espetáculos e Diversões (Sated) do seu estado, comprovando experiência na área. As possibilidades são muitas!

TEXTO E SENTIMENTO ECONOMIA

1. Como estudamos, o trabalho ocorre de modo coletivo no teatro. Nas profissões que você tem em mente em seu projeto de vida, será preciso trabalhar em colaboração com outras pessoas? De que maneira?
2. O texto desta página menciona a existência de um sindicato. Pesquise o que é esse tipo de organização e converse com os colegas sobre a importância dela para os trabalhadores.

1. Resposta pessoal. Utilize esta questão para levar os estudantes a refletir sobre seus projetos de vida, as profissões que têm em mente e como compreendem o trabalho em grupo dentro dessa perspectiva. Incentive-os a ter uma atitude colaborativa.

2. Resposta: Espera-se que os estudantes identifiquem que os sindicatos são organizações que visam organizar e defender os interesses econômicos e direitos de determinada categoria, como trabalhadores, patrões, empregados, autônomos, entre outros. Incentive os estudantes a conversar sobre a existência dessas organizações, percebendo o papel político delas na conquista e defesa de direitos dos trabalhadores.

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

Dramaturgia ou dramaturgias?

Outro elemento importante de um espetáculo é a **dramaturgia**. Essa palavra vem do grego e significa "trabalho com as ações", designando o conjunto de acontecimentos de uma peça teatral, compreendendo tudo o que é feito e o que acontece em cena. É por meio da dramaturgia, ou seja, daquilo que é feito e falado em cena, que os espectadores apreendem os temas e as ideias de um espetáculo teatral.

A dramaturgia de um espetáculo pode ser construída de várias maneiras. Conheça algumas delas.

Parte das ações da dramaturgia pode ser indicada em um texto teatral, que é produzido por um profissional conhecido como **dramaturgo**. Esse texto pode ser escrito antes ou durante os ensaios da peça e, com base nele, são criados os outros elementos da dramaturgia, como as ações e os movimentos dos atores ou as mudanças de cenário.

Fotografia de Gianfrancesco Guarnieri (1934-2006) em 2003. Guarnieri foi um importante dramaturgo brasileiro.

ANA OTTONI/FOLHAPRESS

Também há casos em que a dramaturgia é criada por meio da **improvisação** dos atores em cena. Isso acontece, por exemplo, nas apresentações de mamulengos, uma tradição de teatro de bonecos do estado de Pernambuco.

O artista Pedro Luiz da Silva Filho mostrando seus mamulengos, em Pedras de Fogo, PB, em 2024. Esse artista faz parte do grupo Cavalo Marinho Infantil Sementes do Mestre João do Boi.

MARCO ANTONIO SÁ/PULSAR IMAGENS

Existem também produções contemporâneas em que a dramaturgia é formada pelos próprios atores e diretores durante os processos de ensaio e encenação. Nesse tipo de processo, a encenação é concebida primeiro por atores, atrizes e diretores em sala de ensaio, e só depois o texto teatral é elaborado. Assim, nessas produções, o texto teatral é construído com base na encenação, e não o contrário. No Brasil, exemplos desse tipo de processo são os trabalhos do grupo Lume Teatro, como o **monólogo** *SerEstando Mulheres*, com a atriz Ana Cristina Colla (1971-).

Monólogo: espetáculo teatral em que só há um ator ou uma atriz em cena.

SerEstando Mulheres, apresentação da atriz Ana Cristina Colla, em Campinas, SP, 2013.

ARTHUR AMARAL/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Até o século XX, na Europa, o conceito de dramaturgia era associado somente ao texto teatral. Porém, esse entendimento passou a ser problematizado desde o início do século passado, e o conceito começou a abranger os outros elementos presentes na encenação, como as ações realizadas pelo elenco, as mudanças de cenário e as indicações da encenação.

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

Escrevendo com a ação

Aprecie a imagem a seguir.

ARTHUR AMARAL/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

SerEstando Mulheres, apresentação da atriz Ana Cristina Colla, em Campinas, SP, 2013.

1. Resposta pessoal. Utilize a questão para levar os estudantes a fruir e a ler a imagem, identificando a expressão corporal da atriz. Incentive-os a descrever detalhes dela, como a posição de mão e braço, a posição do tronco e a expressão facial.

2. Respostas pessoais. Utilize a questão para levar os estudantes a entrar em contato com a ideia de monólogo, bem como para refletir sobre os processos de criação e desafios enfrentados por atores e atrizes. Incentive-os a descrever o que fariam para criar um espetáculo como esse, refletindo, assim, sobre os elementos criativos envolvidos no trabalho de atores e atrizes. Se possível, finalize exibindo vídeos do espetáculo aos estudantes para que possam se familiarizar com o monólogo.

1. O que a atriz Ana Cristina Colla parece estar fazendo nessa cena? Como você descreveria o modo como ela age fisicamente?

2. Esse espetáculo é um monólogo, ou seja, uma peça em que só há um ator ou uma atriz em cena. Em sua opinião, quais são os desafios de estar sozinho em cena em uma apresentação teatral? O que você faria para apresentar uma peça como essa?

3. O título do espetáculo contém um **neologismo** formado pelos verbos **ser** e **estar**. Como você relaciona esses verbos ao trabalho da atriz? Que temáticas o título desse espetáculo parece suscitar?

Neologismo: palavra nova, inventada, geralmente derivada de outras já existentes.

3. Resposta: É possível relacionar o título *SerEstando Mulheres* ao fato de a atriz "ser" e "estar" diferentes mulheres durante a cena, ou seja, há a associação entre o neologismo e o ato de representar diferentes personagens.

Agora que já abordamos o conceito de dramaturgia, vamos verificar como ele se reflete em alguns elementos da encenação, como a atuação, o espaço cênico e o texto dramático. Vamos começar pela atuação. Para isso, vamos tomar como base a peça *SerEstando Mulheres*, da atriz Ana Cristina Colla, do grupo Lume Teatro.

O trabalho do grupo Lume Teatro às vezes é classificado como **teatro físico**. Essa vertente do teatro é caracterizada por tomar como ponto de partida a investigação da expressão corporal de atores e atrizes para o processo de criação. Em trabalhos de teatro físico, a dramaturgia geralmente é construída aos poucos, por meio de jogos, exercícios físicos, improvisações e técnicas de composição que atores e atrizes repetem até finalizar o espetáculo.

No caso de *SerEstando Mulheres*, trata-se de um espetáculo autobiográfico, em que a atriz representa aos espectadores algumas das mulheres que interpretou durante seus mais de trinta anos de trabalho no Lume Teatro. Cada personagem que ela representa foi criada com base em um aspecto diferente da investigação técnica do grupo. Assim, o espetáculo mescla cenas com diferentes formas de composição dramatúrgica, apresentando momentos baseados na improvisação, na interação com o público, na repetição de ações estruturadas previamente, no movimento corporal ou na palavra falada.

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

Proposta de criação: personagens teatrais

1 a 7. Respostas pessoais. O objetivo desta atividade é levar os estudantes a compreender o papel da expressão corporal no processo de criação de atores e atrizes no teatro.

Vamos investigar como ocorre o processo de criação da dramaturgia no teatro sem o aporte de um texto escrito. Para isso, vamos explorar uma técnica do grupo Lume Teatro chamada de **mímesis corpórea**, que consiste na observação e reconstrução das ações e dos movimentos das pessoas. Confira as orientações a seguir.

1. Escolha uma pessoa pela qual você tem muito afeto e carinho. Nessa atividade, suas lembranças com relação a essa pessoa serão a base para a criação de um personagem.
2. Ao comando do professor, comece a se locomover pelo espaço. Nesse processo, tente se lembrar de como a pessoa escolhida age fisicamente e recrie suas ações. Tente recriar, por exemplo, os detalhes a seguir.

A. Modo como essa pessoa caminha e se locomove pelo espaço.

B. Feição com que ela olha e se relaciona com as pessoas e os objetos ao redor.

C. Forma como ela se move ao se abaixar ou se levantar.

D. Maneira como ela pega e manipula diferentes objetos.

E. Jeito com que ela ri, murmura, grita e produz demais sons vocais.

ILUSTRAÇÕES: RIVALDO BARBOZA/ARQUIVO DA EDITORA

Esta atividade requer levar a turma a um local amplo e arejado, como a quadra ou o pátio da escola, ou afastar as carteiras e cadeiras da sala de aula para abrir espaço. Além disso, é importante passar para os estudantes um exercício de aquecimento corporal lúdico, como **Siga o mestre** ou **Jogo do espelho**, antes de começar a atividade. Para a etapa **1**, oriente os estudantes a pensar afetivamente em uma pessoa que será a base de seu trabalho e nas memórias que têm com ela. Estipule um tempo para os estudantes pensarem na resposta e, em seguida, peça-lhes que se locomovam pelo espaço. Enquanto fazem isso, dê a eles as orientações indicadas nas etapas **1** a **3**. Faça isso sem interromper o fluxo de movimento deles, de modo a não prejudicar sua concentração, e leia cada orientação com uma pausa entre elas, a fim de que os estudantes tenham tempo de investigar as propostas. Depois, oriente-os a definir que personagem é esse, conforme as indicações das etapas **4** a **6**. Reserve um tempo ao final da aula para que eles possam apresentar seus trabalhos aos colegas.

3. Você pode explorar outras atividades e movimentos além dos sugeridos. Porém, lembre-se de atentar para o corpo como um todo, percebendo como você move pés, pernas, quadris, tronco, braços e cabeça.
4. Dê um nome ao seu personagem. Em seguida, pense quais das ações que você experimentou são as mais representativas da personalidade da pessoa escolhida. Repita essas ações, atentando para os detalhes de cada gesto ou movimento.
5. Com base nas ações que você escolheu, crie uma pequena cena para apresentar seu personagem à turma.
6. Após todas as apresentações, converse com os colegas sobre o processo de criação do personagem, explorando a memória por meio de ações e movimentos do corpo.
7. Ao final da experiência, anote o mais detalhadamente possível as ações que você criou com seu personagem. Você precisará retomá-las nas próximas atividades do capítulo.

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

Uma odisseia no espaço cênico

Toda ação se dá no tempo e no espaço. O lugar onde ocorre um espetáculo de teatro ou dança recebe o nome de **espaço cênico**, um elemento que faz parte da dramaturgia do espetáculo, assim como as palavras do texto e as ações de atores e atrizes. Esse espaço é importante porque influencia não só a relação entre as personagens da peça, mas também o modo como são organizadas as relações entre atores e espectadores.

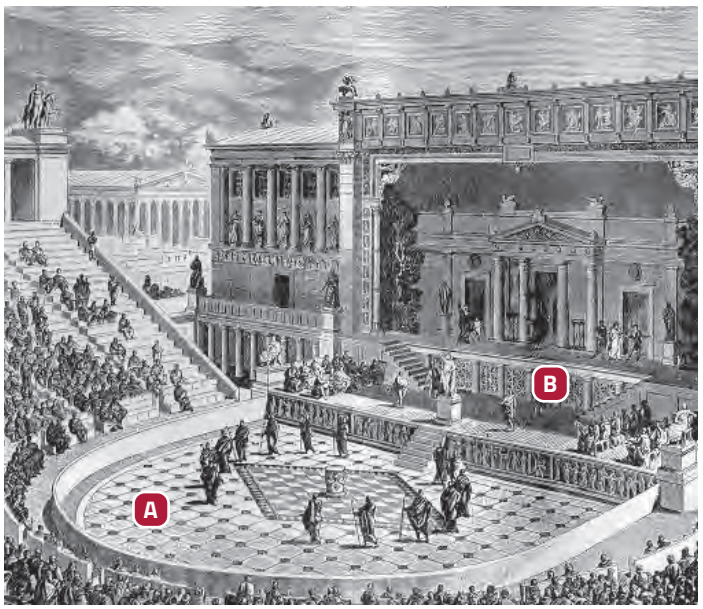
Analisar o espaço cênico é essencial para a dramaturgia de qualquer espetáculo. Para entender mais sobre esse assunto, vamos verificar como funcionava o espaço cênico de alguns períodos históricos específicos e como eles influenciavam as dramaturgias das peças que eram encenadas neles.

Teatro grego antigo

O **teatro grego antigo**, que teve seu auge durante os séculos V e IV a.C., misturava teatro, dança, música e poesia.

Nos espetáculos desse período, o palco era dividido em duas áreas: a *orchestra* e a *skené*. A *orchestra* era o local onde atuava o coro, formado por um grupo de intérpretes que cantavam e dançavam, representando a sociedade ou os elementos da natureza. Já a *skené* era o local onde atuavam somente os heróis da peça.

É importante pontuar essa divisão espacial, pois ela evidencia um dos temas políticos e religiosos essenciais das tragédias e comédias gregas: a relação entre as ações do indivíduo (o herói da peça) e a sociedade, a natureza e o universo em seu entorno (no caso, o coro, que reage, comenta e é afetado pelas ações do herói).



CLASSIC IMAGES/ALAMY/FOTOARENA – COLEÇÃO PARTICULAR

A *orchestra*: área de atuação do coro.

B *skené*: área de atuação dos personagens principais.

Ilustração do Teatro de Dionísio, em Atenas, Grécia, publicada originalmente no livro *Harmsworth History of the World*, 1908. Londres, Inglaterra.

Os palcos simultâneos do teatro medieval europeu

Outro exemplo de espaço cênico é formado pelos palcos simultâneos nos **autos sacramentais** do teatro europeu medieval. Esse gênero teatral nasceu de apresentações cênicas que ocorriam durante as missas católicas no Natal e na Páscoa, desde o século IX. Mesmo ocorrendo em cerimônias religiosas, essas apresentações eram cômicas e, muitas vezes, satirizavam os próprios santos católicos.

A partir do século XII, os autos sacramentais passaram a ser apresentados nas ruas e praças, e ficaram sob a responsabilidade de várias **guildas** de artesãos. Nessas ocasiões, cada guilda produzia um dos cenários da peça, que ficavam espalhados em diversos pontos da praça, onde cada grupo de atores apresentava suas respectivas cenas de maneira simultânea. Por exemplo, em uma mesma apresentação de um auto sacramental, enquanto parte do público assistia a um momento solene em um canto da praça, em outro lado os espectadores poderiam apreciar cenas de comédia ou números circenses.

Guildas: associações de negociantes, artistas e artesãos típicas da Europa na Idade Média.

HUBERT CAILLEAU – BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

Ilustração de Hubert Cailleau, que representa os cenários simultâneos da peça *Mistérios da paixão*, encenada em Valência, 1547.

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

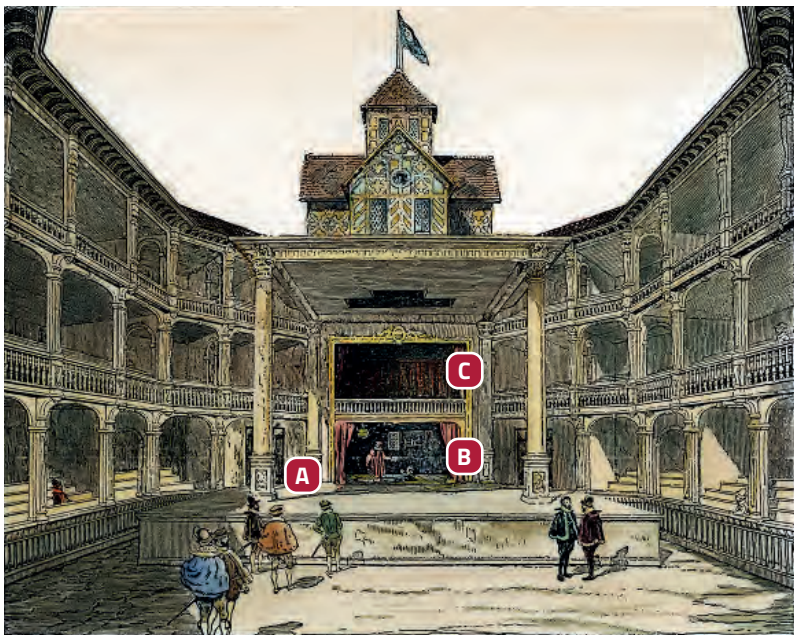
Teatro elisabetano

Chamamos de **teatro elisabetano** aquele feito na Inglaterra durante o reinado de Elizabeth I, na segunda metade do século XVI. Entre seus artistas mais famosos estava o ator e dramaturgo William Shakespeare (1564-1616).

O teatro elisabetano quase não usava cenários. Por isso, para identificar onde a história se passava, era preciso contar com a expressividade dos atores, o texto do dramaturgo e a imaginação dos espectadores.

Além disso, a arquitetura de seus teatros tinha várias divisões internas que auxiliavam a representar a história. Por exemplo, na imagem desta página é possível identificar as divisões destacadas a seguir.

GRANGER/FOTOARENA – COLEÇÃO PARTICULAR



Reconstrução de uma ilustração de George Varian, que representa como era o teatro Globe em Londres, Inglaterra, publicada na revista *The century magazine*, 1911. Nova York, Estados Unidos.

A. **Proscênio**: parte do palco que se estendia em direção ao público. Era onde se desenrolava a maior parte das cenas.

B. **Palco interno**: área ao fundo do proscênio que podia ser aberta ou fechada por uma cortina a depender da necessidade da peça. Era usada para representar cenas ocorridas em interiores como quartos, grutas e criptas.

C. **Sacada**: posicionada acima das demais divisões do palco, era usada quando se pretendia posicionar os personagens em lugares elevados, como no topo de muralhas ou na sacada de um quarto.

Conhecer o funcionamento do palco do teatro elisabetano é essencial para entender as peças desse período. Nesse teatro, a ausência de cenários e as divisões internas do palco possibilitavam que dramaturgos e atores explorassem a imaginação dos espectadores, criando cenas que se passavam em vários lugares diferentes em uma mesma peça. Esse é um aspecto tão marcante nas obras desse período que, durante os séculos XVIII e XIX, por desconhecer as características do palco elisabetano, alguns críticos literários e teatrais consideravam peças elisabetanas impossíveis de serem encenadas. Essas peças só voltaram a ser montadas no século XX, quando descobertas arqueológicas trouxeram à tona as especificidades do teatro Globe, um dos principais teatros elisabetanos do período.

OBJETO DIGITAL
Infográfico clicável:
Por dentro de um palco italiano

Proposta de criação: elaboração de cena teatral

Vamos experimentar na prática o espaço cênico por meio da criação de uma cena teatral.

1. Forme um grupo de até cinco integrantes com os colegas e criem uma cena teatral, tomando como ponto de partida as ações e os personagens que vocês compuseram na atividade sobre mímesis corpórea. Para isso, escolham uma temática e elaborem uma situação na qual elementos da criação de cada um de vocês possam ser contemplados.
2. Definam os figurinos e os demais recursos materiais que vocês precisarão para desenvolver a cena. Escolham o tipo de espaço cênico que será utilizado nessa criação. Para isso, pensem na disposição dos espectadores, nos cenários e nas relações entre os atores e o público. Por fim, ensaiem e apresentem à turma o que vocês criaram.

1 e 2. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a pensar em um tema que desejam abordar na produção e em uma situação que, relacionada a ele, possibilite o envolvimento dos personagens que eles elaboraram na prática anterior. Incentive-os a improvisar, explorando as características de seus personagens. Caso os estudantes sintam dificuldade em estabelecer um espaço cênico, dê algumas sugestões, como palco em arena (público disposto ao redor da cena), semiarena (em semicírculo), em passarela (público nas laterais do palco) ou frontal (espectadores sentados à frente do palco).

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

O texto teatral

Agora que já estudamos como a dramaturgia se reflete nas ações dos atores e no espaço cênico, vamos nos debruçar sobre o texto teatral. Muitos desses textos, além de servirem como base para encenações, são publicados em livros, a fim de serem apreciados pelo público por meio da leitura.

Mesmo nesses casos, é necessário atentar para a relação com os demais elementos que compõem a arte teatral. Para compreender melhor a relação entre texto dramático e encenação, retome seus conhecimentos sobre o espaço cênico do teatro elisabetano e leia a seguir um trecho da peça *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare, escrita em 1597.

Cena V

(Entram Romeu e Julieta, ao alto, na janela.)

Julieta

Mas já quer ir? Ainda não é dia.
Foi só o rouxinol, não a cotovia
Que penetrou seu ouvido assustado.
Toda noite ele canta entre as romãs.
Verdade, amor; foi só o rouxinol.

Romeu

Foi o arauto do dia, a cotovia,
E não o rouxinol. Veja os clarões
Que já rendaram as nuvens no leste.
Cada vela do céu já se apagou,
E o dia, triunfante, se prepara
Para pisar nos cumes das montanhas.
Ou vou e vivo, ou fico aqui e morro.

Julieta

Essa luz não é dia, amor; eu sei.
É um meteoro que o Sol exalou
Só pra servir de tocha pra você,
E iluminar seu caminho para Mântua.
Fique um pouco; não é preciso ir.

Romeu

Então, que eu fique, e seja executado;
Concordo, se é assim que você quer.
Esse cinza não é olhar da aurora,
Mas só o reflexo pálido da lua.
Não ouvi cotovia, cujo canto
Reboa até a cúpula do céu.
Que me importa partir. Quero ficar.
Conversemos, amor; não é a aurora.
[...]

TATIANE GALHEIRO/ARQUIVO DA EDITORA

1. No começo dessa cena, quais são as intenções dos personagens? Qual é o objetivo de Julieta durante sua primeira fala e qual é o de Romeu?
2. Nesse trecho, os personagens descrevem verbalmente a paisagem de Verona. Como você relaciona esse detalhe aos elementos abordados na página anterior sobre palco elisabetano?
3. Com base no que você respondeu na questão anterior, que relações podem ser estabelecidas entre a escrita de uma peça e o espaço cênico em que ela será encenada?

1. Resposta: Espera-se que os estudantes apontem que Julieta pretende que Romeu permaneça com ela por mais tempo, adiando sua hora de partir. Já Romeu, nesse primeiro momento, demonstra a intenção de ir embora, uma vez que o dia já começa a raiar.

2. Resposta: Espera-se que os estudantes lembrem que o teatro elisabetano utilizava poucos cenários, contando com a imaginação dos espectadores. Desse modo, devem perceber que, nessa cena, por meio das ações dos atores e das palavras do texto, Shakespeare sugere imagens e sons típicos da paisagem de Verona, tanto de dia como de noite, que são construídos na imaginação dos espectadores em vez de serem mostrados no palco.

3. Resposta: Espera-se que os estudantes apontem que as características do espaço cênico influenciam no modo como a peça será encenada. Portanto, ela impacta no modo como o texto teatral será posto em cena para os espectadores. O contrário também é verdade, uma vez que as características do espaço cênico podem influenciar a forma como o dramaturgo escreverá as cenas da peça.

Ponto de conexão

Em **Língua Portuguesa**, você pode conhecer mais sobre os elementos que compõem os textos teatrais.

No capítulo **7** do volume **3** de Língua Portuguesa desta coleção, é estudado um texto teatral. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

SHAKESPEARE, William. Romeu e Julieta. *In*: *Romeu e Julieta & Hamlet*. Tradução: Anna Amália de Queiroz Carneiro de Mendonça e Barbara Heliodora. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. p. 76.

Amplie seu repertório

William Shakespeare viveu durante o reinado de Elizabeth I, na Inglaterra, período em que os valores religiosos da Idade Média gradualmente foram dando espaço para os ideais humanistas do Renascimento. As peças de Shakespeare refletiam a riqueza cultural dessa época, abordando temas universais, como o amor, a traição, o mal, os ciúmes e as disputas pelo poder. A profundidade de seus temas, porém, não impediu que esse teatro se popularizasse, pois era recheado de musicalidade, dinamicidade e tons cômicos.

Além disso, as características do teatro elisabetano, como o pouco uso de cenários e o palco dividido em áreas diferentes, permitiam que a dramaturgia das peças de Shakespeare se alternasse entre vários lugares, convidando os espectadores a imaginar os mais diversos locais onde se passavam as cenas: castelos, ilhas mágicas, grutas de feiticeiras, entre muitos outros.

NICKU/SHUTTERSTOCK

Retrato de William Shakespeare, na enciclopédia *Meyers Konversations-Lexikon*, publicada entre 1905 e 1909.

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

Do papel ao palco

1 a 4. Respostas pessoais. Utilize estas questões para levar os estudantes a retomar os conteúdos abordados no capítulo, reelaborando-os em um projeto de encenação com base em seus próprios gostos, interesses e experiências. Reserve um tempo da aula para que possam anotar as respostas, descrevendo por escrito como imaginam a encenação proposta pela atividade. Em seguida, incentive-os a compartilhar suas ideias. As atividades também podem ser realizadas em diálogo com o componente curricular **Língua Portuguesa**, para que os estudantes possam, em grupo, recriar um enredo, inserindo nele as características básicas de uma narrativa e contextualizar a trama em suas vivências. As atividades **3** e **4** podem ser realizadas por meio da estratégia ***Gallery Walk***, descrita no tópico **Metodologias Ativas** do **Suplemento para o professor**. Os cartazes podem conter desenhos, esquemas, fotografias, entre outros.

1. Em um grupo de três ou quatro integrantes, reflitam: qual história vocês acham interessante e gostariam de encenar como uma peça de teatro?
2. Como seria essa história se ela se passasse no lugar onde vocês moram? Quais características do lugar vocês gostariam de incorporar nessa encenação?
3. Com base nelas, pensem sobre os elementos que compõem a peça que vocês estão imaginando. Descrevam os elementos a seguir.
   a) Como seria a cenografia dessa peça? Quais objetos, móveis e adereços estariam no cenário?
   b) Como seriam os figurinos? Quais cores e texturas vocês imaginam nas vestimentas usadas pelos personagens?
   c) Como vocês imaginam a sonoplastia? Quais sons estariam nessa encenação?
   d) E como seria a atuação? Como as atrizes e os atores agiriam em cena para interpretar seus personagens?
4. Anotem esses detalhes e elaborem cartazes para descrever aos colegas como seria a encenação que vocês imaginaram.

Quando criamos um espetáculo teatral baseado em um texto escrito previamente, acabamos transformando um conteúdo que nasceu na linguagem literária, transpondo-o para uma linguagem cênica. Nesse processo, mesmo quando se busca ser fiel às indicações do dramaturgo, surgem detalhes que podem dar novos significados e interpretações à obra. Mesmo se dois grupos tentarem encenar o mesmo texto, as peças resultantes provavelmente serão bem diferentes.

Por exemplo, a peça *Romeu e Julieta*, abordada anteriormente, foi escrita e encenada por William Shakespeare na Inglaterra do final do século XVI. Desde então, ela já foi remontada por vários grupos de artistas, em diferentes épocas e países, com diversas propostas e abordagens de encenação. No Brasil, uma montagem famosa dessa peça foi feita pelo Grupo Galpão, de Minas Gerais, com direção de Gabriel Villela (1958-).

Confira uma imagem desse espetáculo e leia algumas informações de como ela era encenada.

Cena da peça *Romeu e Julieta*, do Grupo Galpão, apresentada em Belo Horizonte, MG, 2012.

GUTO MUNIZ/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

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

Nessa montagem, Gabriel Villela e os atores e atrizes do Grupo Galpão incorporaram diversos elementos culturais de Minas Gerais e de outros estados do Brasil. Por conta do modo cômico, popular e irreverente com que adaptou essa história elisabetana, essa peça ganhou reconhecimento nacional e internacional. A primeira versão foi apresentada entre os anos 1992 e 1994 e, após o falecimento da atriz Wanda Fernandes, recebeu uma segunda versão, que foi apresentada entre os anos 1995 e 2003. Em comemoração aos 30 anos de fundação do grupo, o Grupo Galpão remontou essa peça em 2012.

Confira alguns elementos incorporados por essa encenação.

A. Essa montagem foi feita para teatro de rua, ou seja, para ser apresentada fora dos edifícios construídos para apresentações teatrais. Como cenário, era usado um carro do grupo adaptado para as apresentações.

B. A encenação incorporava elementos da arte popular, como o uso de pernas de pau, **palhaçaria** e teatro de bonecos.

C. Muitos desses elementos da arte popular também se relacionam com a cultura brasileira de diversas regiões. Nos cenários e figurinos, havia a presença de bordados de diferentes formas, cores e tecidos.

D. Esse encontro com a cultura popular brasileira também se refletia na musicalidade e na atuação dos atores. Nessa encenação, os atores faziam movimentos de frevo, dançavam ciranda e entoavam cantigas de roda e **modinhas**.

Gabriel Vilella e o Grupo Galpão utilizaram elementos das artes circenses e da cultura popular brasileira para encenar *Romeu e Julieta*, uma peça que foi criada originalmente em época, país e cultura bem diferentes da deles. Esse exemplo nos mostra como o mesmo texto teatral pode assumir significados diferentes com base nas escolhas feitas no processo de criação da sua encenação.

Amplie seu repertório

Na história do teatro brasileiro, encontramos uma diversidade de peças, formas dramatúrgicas e textos teatrais. Uma maneira de conhecer mais essa diversidade teatral brasileira é por meio da série de *podcasts* "Arte no rádio", que foi elaborada pelo *Jornal da USP* e pela Rádio da USP em 2022. Disponível em: https://jornal.usp.br/podcast/arte-no-radio-1-modernistas-deixaram-contribuicoes-tambem-para-o-teatro/. Acesso em: 5 jul. 2024.

Nos episódios dessa série, os participantes comentam peças do teatro brasileiro, principalmente as do período conhecido como Modernismo, do início do século XX.

Ao acessar esse *podcast*, é possível ter informações sobre peças como *As enfibraturas do Ipiranga*, de Mário de Andrade (1893-1945), e *A morta*, de Oswald de Andrade (1890-1954), além de apreciar versões **radiofônicas** dessas obras.

REPRODUÇÃO/JORNAL DA USP

Reprodução de parte do *site* do *Jornal da USP*, que promove o *podcast* "Arte no rádio".

OBJETO DIGITAL
Vídeo: *Romeu e Julieta*, de Gabriel Villela e o Grupo Galpão

Palhaçaria: conjunto de técnicas e formas de expressão relacionadas à figura dos palhaços.

Modinhas: composições relativas ao gênero musical modinha, nascido no Brasil com base em influências musicais portuguesas.

Radiofônicas: feitas para serem veiculadas por meio do rádio.

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

Proposta de criação: escrevendo e encenando um texto teatral

Agora que estudamos um exemplo de encenação que foi baseada em um texto escrito, vamos redigir um texto teatral baseado em uma encenação já existente. Para isso, retome a cena que você e seu grupo compuseram na proposta de criação sobre espaço cênico.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Estudante apresentando cena teatral em homenagem ao Dia Internacional das Mulheres, na Escola Estadual Professora Tereza Conceição de Arruda, em Nossa Senhora do Livramento, MT, em 2020.

1. Coletivamente, criem um texto teatral para essa cena. Aproveitem esse momento de escrita para imaginar, detalhar, pensar e aprimorar seu trabalho. Para isso, além das falas dos personagens, sempre tenham em mente as ações e as situações de cada momento, de modo a explicitar as temáticas que vocês querem expressar.
2. Leiam o texto em sala de aula e conversem sobre os trabalhos uns dos outros. Aproveitem esse momento tanto para conhecer o trabalho dos colegas quanto para analisar o próprio texto, a fim de melhorar a estrutura e as passagens de acordo com o que for discutido.
3. Após trabalharem o texto, voltem a ensaiar a cena que vocês fizeram. Com base nisso, organizem com o professor uma apresentação coletiva dos trabalhos que vocês elaboraram.

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

1 a 3. Respostas pessoais. Oriente os estudantes a escrever seus textos teatrais com base na cena que criaram anteriormente. Se possível, promova uma prática integrada com o professor de **Língua Portuguesa**, de modo que eles relembrem as características desse gênero textual. No momento da conversa sobre os trabalhos, incentive o **pluralismo de ideias** entre os estudantes de modo que expressem seus pontos de vista e opiniões acerca do que foi produzido pelos colegas, contribuindo para melhorias e sugerindo alterações, se for o caso, de maneira respeitosa e ética.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

No decorrer deste capítulo, você se envolveu em diversos processos de criação e teve contato com elementos das artes da cena. Além disso, explorou a expressão corporal para elaborar uma coreografia, compôs um personagem, criou uma cena para explorar o espaço cênico, escreveu um texto teatral sobre essa cena e o encenou com os colegas. Também fez pesquisas sobre diferentes manifestações em artes da cena.

Retome suas anotações com relação a esses processos e reflita sobre o seu desenvolvimento no decorrer desses estudos. Como foi explorar a expressão corporal na elaboração das cenas e da coreografia? Durante as pesquisas, conseguiu identificar os pontos de integração entre teatro e dança dentro das artes da cena? Nas conversas com a turma e com o professor sobre os processos de criação, quais possíveis pontos de melhoria foram mencionados? Quais procedimentos você pode realizar em futuros processos de criação para aprimorar esses elementos? Anote estas questões em uma folha e depois compartilhe-as com os colegas.

Respostas pessoais. Por meio do boxe **Avalie o que você aprendeu**, incentive os estudantes a retomar os processos realizados no decorrer do capítulo para avaliar o próprio desenvolvimento. Incentive-os a comparar e refletir sobre os conhecimentos que tinham antes sobre artes da cena e o que sabem e compreendem no momento, após o estudo do capítulo.

NA HORA DA PROVA
ENEM E VESTIBULARES

1. (Uel, 2022) Dança, Música, Teatro e Artes Visuais são linguagens artísticas presentes em diferentes civilizações e culturas. No Brasil, inúmeras mulheres têm se destacado nessas manifestações.

Com base nos conhecimentos sobre os elementos estruturais de cada uma das linguagens e na participação feminina, considere as afirmativas a seguir.

I) O teatro brasileiro comemorou, em 2021, o centenário da sua grande dama, Cacilda Becker. Em suas atuações, envolveu e integrou elementos fundamentais da linguagem teatral: atriz/ator, público e texto.

II) Tomie Ohtake transitou pela pintura figurativa e desembocou no abstracionismo, utilizando elementos como timbre, altura e duração. Na década de 1960, trabalhou com um número reduzido de cores explorando a transparência.

III) Quarteto em Cy é um grupo vocal feminino surgido na década de 1960, originalmente formado pelas irmãs que vieram da Bahia para o Rio de Janeiro: Cyva, Cynara, Cylene e Cybele, que ficou famoso pelos *happenings*, caracterizados pela perspectiva e textura, simultaneamente.

IV) Estreou em Londrina, em 2019, o espetáculo "Estou sem Silêncio" no qual as mulheres da *Quasar Cia. de Dança* (Goiânia) enfrentam o medo e as ameaças. O universo íntimo feminino foi basilar para a composição dos movimentos, considerando noções como tempo e espaço.

Identifique a alternativa correta. 1. Resposta: alternativa **b**.

a) Somente as afirmativas I e II são corretas.
b) Somente as afirmativas I e IV são corretas.
c) Somente as afirmativas III e IV são corretas.
d) Somente as afirmativas I, II e III são corretas.
e) Somente as afirmativas II, III e IV são corretas.

2. (Enem, 2019)

O Instituto de Arte de Chicago disponibilizou para visualização on-line, compartilhamento ou *download* (sob licença *Creative Commons*), 44 mil imagens de obras de arte em altíssima resolução, além de livros, estudos e pesquisas sobre a história da arte. 2. Resposta: Alternativa **c**.

Para o historiador da arte, Bendor Grosvenor, o sucesso das coleções *on-line* de acesso aberto, além de democratizar a arte, vem ajudando a formar um novo público museológico. Grosvenor acredita que quanto mais pessoas forem expostas à arte *on-line*, mais visitas pessoais acontecerão aos museus.

A coleção está disponível em seis categorias: paisagens urbanas, impressionismo, essenciais, arte africana, moda e animais. Também é possível pesquisar pelo nome da obra, estilo, autor ou período. Para navegar pela imagem em alta definição, basta clicar sobre ela e utilizar a ferramenta de *zoom*. Para fazer o *download*, disponível para obras de domínio público, é preciso utilizar a seta localizada do lado inferior direito da imagem.

LEITE, Carlos Willian. Milhares de obras de arte em alta resolução para *download*. *Revista Bula*. 29 out. 2018. (adaptado).

A função da linguagem que predomina nesse texto se caracteriza por

a) evidenciar a subjetividade da reportagem com base na fala do historiador de arte.
b) convencer o leitor a fazer o acesso *on-line*, levando-o a conhecer as obras de arte.
c) informar sobre o acesso às imagens por meio da descrição do modo como acessá-las.
d) estabelecer interlocução com o leitor, orientando-o a fazer o *download* das obras de arte.
e) enaltecer a arte, buscando popularizá-la por meio da possibilidade de visualização *on-line*.

3. (Unicentro, 2023) Música é uma das linguagens artísticas mais populares existente na cultura de um povo. Na combinação de ■, ■, ■, ■, ■ e outros elementos, ela traz a manifestação artística e cultural de cada região. O ritmo é um elemento da música. É algo que pode ser importante para identificar o estilo musical e identificar a qual gênero ele pertence. O gênero musical pode variar de acordo com cada civilização, povo e cultura.

Com base nos conhecimentos sobre música e seus elementos, identifique a alternativa que preencha, correta e respectivamente, as lacunas do enunciado.
3. Resposta: Alternativa **c**.

a) duração, movimento, linhas, forma, ritmo
b) equilíbrio, cor, ritmo, textura, movimento
c) ritmo, harmonia, sons, silêncio, melodia
d) sons, perspectiva, equilíbrio, volume, espaço
e) timbre, composição, altura, volume, cor

4. (Enem, 2015)

A dança moderna propõe em primeiro lugar o conhecimento de si e o autodomínio. Minha proposta é esta: através do conhecimento e do autodomínio chego à forma, à minha forma — e não o contrário. É uma inversão que muda toda a estética, toda a razão do movimento. A técnica na dança tem apenas uma finalidade: preparar o corpo para responder à exigência do espírito artístico. 4. Resposta: Alternativa **c**.

VIANNA, Klauss. CARVALHO, Marco Antonio de. *A dança*. São Paulo: Summus, 2005. p. 73.

Na abordagem dos autores, a técnica, o autodomínio e o conhecimento do bailarino estão a serviço da

a) padronização do movimento da dança.
b) subordinação do corpo a um padrão.
c) concretização da criação pessoal.
d) ideia preconcebida de forma.
e) busca pela igualdade entre os bailarinos.

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

UNIDADE 2

O corpo na arte

JORGE SILVA/REUTERS/FOTOARENA

Ensaio do grupo de balé Danza Voluminosa, em Havana, Cuba, 2000.

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

2. Resposta pessoal. Explique aos estudantes que o grupo Danza Voluminosa desafia as normas tradicionais do balé ao incorporar bailarinos com corpos diversos, demonstrando que a habilidade e a expressão artística não estão limitadas a um padrão convencional e estereotipado de corpo, geralmente visto como magro. Essa abordagem promove uma visão mais inclusiva e diversificada da dança, desafiando a gordofobia na arte e enfatizando a importância da representatividade e da aceitação da diversidade corporal. Além disso, mostra que é possível ter habilidade técnica e artística independentemente do seu corpo. Isso sugere a importância da expressão e do movimento corporal em detrimento de padrões estéticos restritivos.

Nesta unidade, abordaremos o corpo como fonte e tema em arte, capaz de expressar elementos estéticos e identitários. Essa abordagem será feita por meio de algumas produções artísticas, cujos autores atribuem ao corpo um significado que vai além de sua materialidade física, transformando-o em um discurso significativo para mulheres e homens contemporâneos. É objetivo desses capítulos proporcionar uma discussão a respeito das possibilidades comunicacionais e estéticas com e sobre o corpo em arte.

1. Resposta: À linguagem da dança. A gestualidade expressa e representada na imagem é característica de um movimento do balé clássico, que é uma modalidade de dança.

1. A imagem de abertura da unidade faz referência a qual linguagem artística? Justifique sua resposta.

2. O grupo Danza Voluminosa foi idealizado com o intuito de investigar técnicas, práticas e coreografias de balé adaptadas para corpos obesos ou com sobrepeso. Como essa proposta desafia as normas tradicionais da arte do balé?

3. Como a abordagem do grupo pode influenciar na percepção do público em relação à habilidade em dança?

3. Sugestão de resposta: A abordagem do grupo Danza Voluminosa desafia as normas convencionais da dança ao demonstrar que a habilidade não está intrinsecamente ligada a um único tipo de corpo. Ao apresentar bailarinos com diferentes tamanhos e formas corporais, o grupo desafia a ideia de que apenas corpos magros podem ser graciosos e expressivos na dança. Isso pode influenciar o público a reavaliar suas próprias percepções referentes à habilidade, promovendo maior aceitação da diversidade na arte e na sociedade em geral.

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

4. Corpo, representação e representatividade

Neste capítulo, você vai:

- analisar criticamente as representações sobre corpo e as discussões políticas e sociais que elas suscitam em arte;
- analisar, por meio de obras de artes visuais contemporâneas, diferentes discursos que propõem desconstrução de padrões de beleza historicamente constituídos;
- compreender os conceitos de período e estilo no estudo em arte;
- compreender o retrato como forma de expressão e seu papel na atestação de identidade.

5. Vivenciando o corpo no teatro e na dança

Neste capítulo, você vai:

- entender o trabalho com o corpo como forma de criação e expressão nas artes da cena;
- praticar diferentes formas de criação das artes da cena, como ações físicas e fatores de movimento;
- verificar o papel da cenografia e dos figurinos nos processos de criação no teatro e na dança.

6. Misturando linguagens

Neste capítulo, você vai:

- conhecer o papel do corpo como suporte e tema nas novas linguagens artísticas que surgiram no século XX, como as *performances* e os *happenings*;
- compreender o conceito de movimento artístico, partindo de exemplos das chamadas vanguardas europeias;
- analisar o papel dos sentidos do corpo para a arte colaborativa brasileira;
- vivenciar formas de intervenção artística com o corpo, inclusive em práticas musicais.

CAPÍTULO 4

Corpo, representação e representatividade

Aprecie a imagem a seguir.

RENATA FELINTO/ACERVO DA ARTISTA

White Face and Blonde Hair, *performance* de Renata Felinto, na cidade de São Paulo, SP, em 2013.

1. Como você descreveria a imagem? O que a artista parece estar fazendo?
2. Com base no que você descreveu na questão **1** e no nome da *performance*, que significa, em português, "Rosto branco e cabelo loiro", quais são as possíveis temáticas e os problemas sociais discutidos por essa obra?
3. Essas temáticas estão presentes no seu cotidiano? De que maneira?

1. Possível resposta: A imagem mostra a artista Renata Felinto usando peruca loira, óculos de sol e roupas sociais, maquiada com batom cor-de-rosa e unhas esmaltadas; limpando o canto da boca de maneira caricata com um guardanapo.

2. Possível resposta: A *performance* aborda a questão do racismo ao se apropriar de elementos estéticos associados à branquitude – como o rosto branco e o cabelo loiro, que dão título à obra –, promovendo reflexão sobre a artificialidade desses padrões.

3. Resposta pessoal. Utilize a questão para levar os estudantes a relacionar os temas da *performance* a questões de seu próprio cotidiano e a refletir sobre as atitudes e ações necessárias para enfrentá-los.

Há uma quantidade de conceitos, ideias e valores que estão relacionados ao nosso corpo. Por exemplo, na perfomance *White Face and Blonde Hair*, a artista Renata Felinto (1978-) tomou como ponto de partida seu próprio corpo enquanto forma de expressão artística e de protesto, transformando-o por meio do figurino e da maquiagem. Utilizando peruca loira e maquiagem mais clara do que seu tom de pele, a artista vestiu roupas e acessórios associados à elite econômica, a fim de criar uma **caricatura** dessa classe, e percorreu uma rua da cidade de São Paulo famosa por abrigar lojas de luxo. Ao fazer isso, a artista propõe pautas variadas relacionadas a questões de classe, etnia e padrões de beleza.

Para realizar essa *performance*, a artista fez uma releitura de uma forma de representação racista do século XIX conhecida como ***blackface***. Para entender melhor o assunto, realize a atividade proposta no boxe **Aprofundando o estudo**.

Caricatura: forma de representar algo ou alguém, exagerando seus traços mais característicos, geralmente de maneira jocosa.

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

White Face and Blonde Hair, de Renata Felinto

APROFUNDANDO O ESTUDO

Para compreender as críticas propostas por Renata Felinto em *White Face and Blonde Hair*, realize as propostas de pesquisa a seguir.

1. Pesquise a *blackface* no teatro do século XIX e da primeira metade do século XX, assim como no cinema desse período, e analise como tal prática contribuiu para a criação de estereótipos prejudiciais e para a perpetuação de preconceitos.
2. Pesquise também o que significa o termo **racismo estrutural**. Além da definição do termo, procure exemplos de como ele se manifesta em diferentes contextos, por exemplo, na educação, no trabalho, na TV e nas redes sociais.
3. Com base nos resultados de sua pesquisa, compare a *performance* de Renata Felinto às práticas de *blackface*, destacando a inversão proposta pela artista. Elabore um texto dissertativo com essa comparação e exponha de que maneira Renata Felinto utiliza a *performance* artística como forma de questionamento e desconstrução de padrões sociais e raciais.

1 a 3. Respostas: *Blackface* é uma prática racista utilizada em apresentações teatrais desde o século XIX, na qual atores e atrizes brancos pintavam seus rostos de preto para representar personagens afrodescendentes. Já racismo estrutural é um conjunto de estruturas institucionais e culturais que perpetuam e reforçam desigualdades sociais com base em questões étnicas. Renata Felinto propõe a inversão da representação racista do *blackface*, ao pintar o rosto de branco para encenar o estereótipo da mulher branca, rica e loira, que geralmente é difundido em campanhas publicitárias. Assim, a artista denuncia o quanto os padrões de beleza em nossa sociedade expressam pontos de vista excludentes.

Além do racismo, uma das questões problematizadas pela *performance* da artista é a ideia de beleza, conceito estético que impacta profundamente nossa vida social. Isso ocorre porque as normas estéticas impostas pela sociedade muitas vezes excluem corpos que não se encaixam em determinados padrões de beleza. No entanto, artistas como Renata Felinto têm buscado desafiar esses preconceitos, chamando a atenção para corpos diversos, valorizando-os e trazendo a representatividade deles para suas produções.

A representatividade na arte transcende a simples inclusão de corpos diversos; envolvendo também a criação de espaços e oportunidades para que diferentes grupos sociais se vejam representados e valorizados. Por meio da representação de corpos marginalizados, como indivíduos negros, LGBTQIAPN+ e pessoas com deficiência (PcD), a arte tem o poder de ampliar nossa percepção de beleza, identidade e inclusão, além de promover a empatia e a compreensão, ajudando a construir uma sociedade mais justa e igualitária. Assim como a artista Renata Felinto, muitos outros acreditam que concepções de corpo e de beleza inclusivas resultam em uma sociedade também mais inclusiva.

1. Cite algumas das características que compõem o ideal de beleza consumido na sociedade atual. Explique.
2. Em sua opinião, como os ideais de beleza veiculados pela mídia podem afetar a autoestima das pessoas?

1. Resposta: É possível que os estudantes citem padrões constantemente veiculados em meios de comunicação de massa, como a predominância de corpos magros, atléticos, muitas vezes associados a pele, cabelos e olhos claros. Conforme obtiver as respostas dos estudantes, incentive-os a problematizar esses padrões, chamando a atenção para manifestações que os contestam e demandam maior representatividade, citando, se possível, exemplos de personalidades e movimentos de PcD, de pessoas obesas ou com sobrepeso, afrodescendentes, asiáticas, indígenas, transgêneros etc.

2. Resposta pessoal. Por meio dessa discussão, espera-se que os estudantes reflitam sobre o efeito que esses padrões de beleza têm na subjetividade e autoestima das pessoas.

Amplie seu repertório

Renata Felinto é uma artista contemporânea brasileira nascida em São Paulo. Ela utiliza diversas formas de expressão artística, incluindo *performances*, instalações e intervenções, para abordar temas sociais e políticos.

Ao longo de sua carreira, Renata Felinto tem se destacado por envolver o espectador em diálogos importantes sobre identidade, cultura e exclusão social. Sua obra serve como convite para questionar, desconstruir e repensar as concepções que moldam nossa compreensão do mundo, proporcionando uma oportunidade valiosa de explorar novas perspectivas por meio da arte.

A artista também é professora universitária. Muito de seu trabalho e de sua pesquisa volta-se para a arte produzida por afrodescendentes no Brasil, dando visibilidade a algumas pautas, como gênero, ancestralidade e afro-brasilidades.

DANNY ABENSUR/ARQUIVO DA FOTÓGRAFA

Renata Felinto (1978-), cidade de São Paulo, SP, em 2019.

Explique aos estudantes que a sigla LGBTQIAPN+ mencionada na página é referente a pessoas lésbicas, *gays*, bissexuais, transexuais, transgêneros, travestis, *queer*, intersexo, assexuais, pansexuais e não binárias. Além dessas letras, o + busca abarcar a existência de outras orientações sexuais e identidades de gêneros.

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

1. Resposta: Espera-se que os estudantes percebam que o artista levanta pautas relacionadas ao corpo e aos padrões de beleza pelo olhar dos estereótipos relativos à masculinidade – em especial, à imagem de um corpo masculino com ou sem pelos.

Representações da masculinidade

Com base na *performance* de Renata Felinto, é possível refletir que padrões de beleza são representações sociais e culturais, as quais são historicamente construídas. Justamente por isso, eles se transformam ao longo do tempo.

Contudo, além da aparência, quando pensamos em corpo e representação, outro aspecto que deve entrar em pauta é o comportamento. Assim como a beleza, as atitudes dos indivíduos também são analisadas com base em padrões sociais.

Para refletir sobre o assunto, confira a imagem da *performance* urbana *Depilação masculina: Torso DM*, do artista ZMário (1973-).

ZMÁRIO/ACERVO DO ARTISTA

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

Depilação masculina: Torso DM, *performance* urbana de ZMário, realizada na Praça dos Barris, na cidade de Salvador, BA, em 2020.

2. Resposta: Ele levanta essa discussão por meio de *performances* e registros fotográficos desse processo. O elemento principal é a ação de raspagem de seus pelos corporais, chamando a atenção do público para o detalhe, para os pelos do corpo. Ele também faz isso em um espaço urbano, intervindo no cotidiano das cidades, construindo um contraste entre essa ação e o ambiente urbano ao redor, o que contribui para destacar a temática da ação.

1. Qual é o tema discutido pelo artista?

2. Quais são os elementos que ele utiliza para isso?

3. Essa discussão está presente em seu cotidiano? De que maneira?

3. Resposta pessoal. Questione os estudantes se esse imaginário está presente em seu cotidiano e como isso afeta seus padrões de comportamento, higiene, autoestima e o modo como se veem cotidianamente.

Em relação ao corpo, nosso cotidiano é permeado de preconceitos e discursos ideológicos, políticos e sociais, expostos na mídia, nas redes sociais, nas plataformas de *streaming* e de vídeo, nas peças publicitárias etc. No entanto, por meio da arte, é possível ver atos expressos, como os de Renata Felinto e ZMário, que são formas de questionamento e reflexão contra a objetificação dos corpos e as relações de poder e de legitimidade atrelados a ela.

A representação do corpo masculino na arte reflete também os ideais e padrões construídos culturalmente em torno da masculinidade ao longo da história, influenciados por normas estéticas, sociais e políticas de cada época. Na Grécia Antiga, por exemplo, o corpo masculino era exaltado como símbolo de força, beleza e virtude, destacando uma idealizada perfeição física. Tais aspectos exerceram grande influência nas representações posteriores do corpo masculino na arte ocidental, cujos reflexos podem ser sentidos até hoje.

Durante o Renascimento, artistas continuaram a explorar a representação idealizada do corpo masculino, muitas vezes associando-o a figuras mitológicas e religiosas. Foi somente com artistas do Barroco que começaram a surgir representações mais humanizadas da figura masculina. Artistas como o italiano Caravaggio (1571-1610) retratavam os homens com suas fragilidades e emoções, inclusive com traços delicados, o que contrariava as concepções de virilidade do período.

Na Arte Moderna, os artistas buscaram questionar e expandir as normas estéticas e sociais, explorando novas formas de representar o corpo e a condição humana. Pintores como Pablo Picasso (1881-1973), Marsden Hartley (1877-1943) e Henri Matisse (1869-1954) experimentaram formas e cores para expressar novas ideias sobre os corpos, enquanto escultores como Constantin Brâncuși (1876-1957) e Alberto Giacometti (1901-1966) exploraram a abstração e a fragmentação para transmitir diversos significados emocionais e existenciais. Desse modo, os artistas modernos abriram espaço para uma interpretação mais ampla e complexa do corpo masculino.

Na Arte Contemporânea, questões importantes são vistas e aprofundadas. Artistas começam a questionar as normas de gênero e sexualidade por meio de suas fotografias, enquanto outros, como Kehinde Wiley (1977-) e Glenn Ligon (1960-) abordam questões de etnia, identidade e poder por meio de representações do corpo masculino negro.

Os estudos a respeito do corpo masculino na arte nos fazem refletir sobre os padrões estéticos e sociais que influenciam nossas percepções e quanto à diversidade e à evolução da experiência masculina ao longo do tempo e em diferentes contextos culturais.

GALERIA BORGHESE, ROMA

Rapaz com cesto de frutas, de Caravaggio. Óleo sobre tela, 70 cm × 67 cm, 1593.

MUSEU DE ARTE WEISMAN, MINEÁPOLIS

Adelard, o afogado, Mestre do "fantasma", de Marsden Hartley. Óleo sobre tela, 71 cm × 56 cm, 1938.

4. Com os colegas, montem um quadro com palavras que, para vocês, reflitam a masculinidade.

5. Apresentem o quadro à turma. Com base no que estudaram, expliquem suas reflexões sobre o tema.

4 e 5. Respostas pessoais. Durante a confecção de seus quadros, incentive os estudantes a refletir sobre os exemplos históricos estudados neste tópico, tendo em vista as transformações relativas à representação da masculinidade ocorridas no decorrer da história da arte.

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

Proposta de criação: desenho e colagem

TEXTO E SENTIMENTO

1. Leia as questões a seguir e responda:

a) Reflita sobre a seguinte frase: "Ninguém nasce odiando o próprio corpo". O que você pensa a respeito dessa afirmação?

GONZAGON/SHUTTERSTOCK

b) Pelo que vimos, você acredita que existe um corpo ideal e um corpo real? Responda emitindo sua opinião a respeito dessas duas ideias de corpo, mas também interaja com o conteúdo abordado até o momento, utilizando-o para compor, justificar e registrar sua resposta.

c) Como vimos, os padrões estéticos corporais são construídos historicamente, além de influenciados por fatores diversos. Com base nesse conhecimento e em sua resposta à questão anterior, pense em como você entende as ideias de belo e feio na arte e na sua vida. O conceito de belo, feio ou estranho pode estar ligado a um padrão de beleza legitimado pela sociedade? Registre e justifique sua resposta.

Exponha suas reflexões para os colegas e também ouça de forma respeitosa o que eles têm para dizer.

2. Agora em grupo, converse com seus colegas a respeito dos estereótipos e conceitos associados aos corpos na vida cotidiana. Compartilhe como você se sente diante disso e por quê.

3. Chegou o momento de expressar-se visualmente por meio de uma produção artística:

Materiais

- papel branco ou de outra cor, que servirá como suporte
- retalhos de papéis ou tecidos
- lápis, canetas, gizes de cera ou tintas
- revistas, jornais ou impressões de imagens relacionadas ao tema
- tesoura
- cola

a) Produza uma composição visual inspirada nas discussões e reflexões realizadas nas atividades anteriores. Você pode criá-la com base em um dos conceitos estudados, problematizando um estereótipo de corpo e beleza. Faça uma composição explorando a técnica mista entre colagem e desenho.

b) O corpo ou os corpos precisam estar presentes na sua composição. Providencie os recursos sugeridos no boxe **Materiais** e crie figuras humanas usando recursos como imagens sobrepostas, colagens de áreas complexas, desenhos sobre fotografias etc. É importante que você proponha uma reflexão a respeito das influências históricas e contemporâneas na representação do corpo na arte.

c) Com seus colegas, elaborem uma mostra dos trabalhos. É necessário definir o local e a forma como eles serão expostos. Não se esqueçam de definir os títulos dos trabalhos. Como o tema é muito importante, planejem uma mesa-redonda sobre a influência histórica na representação e os conceitos referentes aos corpos femininos e masculinos. Vocês podem abordar também as consequências atuais da padronização e objetificação dos corpos pela mídia, redes sociais, plataformas de vídeo e *streaming* etc.

1. Respostas pessoais. Conduza esta questão com delicadeza, pois ela lida com a autoimagem de cada estudante. Utilize essas questões como situação-problema para embasar as demais etapas da atividade, incentivando-os a ouvir respeitosamente os colegas, convidando-os a aceitar e cuidar melhor de si mesmos e dos outros e problematizando possíveis preconceitos ou estereótipos sobre corpo e beleza.

2. Resposta pessoal. Para tirar melhor proveito da atividade, conduza-a por meio da estratégia *Think-pair-share*, descrita no tópico **Metodologias ativas** do **Suplemento para o professor**, de modo que os estudantes possam refletir sobre o tema tanto de maneira individual quanto coletiva.

3. Resposta pessoal. Para tirar melhor proveito da atividade, apresente uma variedade de imagens de obras de arte que representem corpos de diferentes formas, tamanhos, idades e etnias, as quais possam inspirar os estudantes. Inclua exemplos históricos e contemporâneos para mostrar a diversidade de abordagens artísticas.

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

Redes sociais e saúde mental

Início de conversa

Converse com seus colegas sobre a questão a seguir.

1. Você utiliza redes sociais? Se a resposta for positiva, qual é o tipo de atividade que mais realiza ao fazer uso delas?

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem atividades como publicar *selfies*, fotos de locais e momentos especiais, escrever mensagens de texto expondo suas opiniões, postar vídeos mostrando conteúdos diversos, acompanhar conteúdos e pessoas que admiram, obter informações sobre assuntos etc.

As redes sociais estão repletas de pessoas que recebem milhares de curtidas ao exibir seus "corpos perfeitos". Embora essas mídias apresentem diversos benefícios, como aproximar pessoas, disseminar conhecimentos e democratizar o acesso à cultura, suas interações são movidas pelo engajamento, o que pode gerar a expectativa de receber a aprovação de outras pessoas por meio de curtidas, por exemplo. Diante disso, publicações que induzem seguidores à falsa interpretação de usuários com vidas perfeitas e corpos padronizados são comuns nesse meio. Ao comparar sua vida comum e rotineira com a realidade desse ambiente, que nem sempre é verdadeira, muitos usuários passam a desenvolver quadros de ansiedade, depressão, baixa autoestima, solidão e agressividade.

ROMAN SAMBORSKYI/SHUTTERSTOCK

Outro fator que pode impactar a vida social e a saúde mental dos usuários é o *cyberbullying*, caracterizado por interações movidas por intimidação, insultos, humilhação e violência psicológica praticadas por usuários e potencializadas pelo alcance das redes sociais.

O *cyberbullying* pode ocorrer de diferentes formas. Lembre-se de denunciar caso seja alvo ou presencie práticas como essa.

O *cyberbullying* é uma prática bastante comum entre crianças e adolescentes e causa intenso sofrimento às suas vítimas, podendo ter consequências extremas. Algumas ações, entretanto, podem ajudar a combatê-las.

- Compartilhar o que está acontecendo com familiares.
- Guardar evidências do *cyberbullying* para denunciar a situação.
- Não responder às mensagens ofensivas e bloquear quem estiver incomodando.
- Proteger a privacidade e as informações pessoais na internet.

Combater o *cyberbullying* é uma missão trabalhosa e começa quando compreendemos que ação individual importa. É preciso agir com responsabilidade digital, o que significa ser empático nas interações *on-line*, não curtir nem compartilhar conteúdo ofensivo e relatar práticas de *cyberbullying* às autoridades competentes, como o Conselho Tutelar, o Ministério Público, as delegacias de polícia, além das próprias plataformas. Desse modo, é possível contribuir para a construção de um ambiente virtual mais seguro e amigável para todos.

Atividades

1. De que maneira o uso das redes sociais pode gerar consequências negativas para as crianças e os jovens?

2. Como é possível combater o *cyberbullying* no cotidiano?

3. Na sua opinião, quais medidas as plataformas e redes sociais poderiam adotar para tornar o ambiente *on-line* mais seguro e saudável para seus usuários?

1. Resposta. O uso de redes sociais pode estar relacionado a depressão, ansiedade, baixa autoestima, solidão e agressividade. Esses problemas podem surgir em decorrência do *cyberbullying* ou pela alta pressão imposta nas redes sociais em relação ao padrão de vida ideal. O excesso de tempo gasto nas redes também contribui para o vício, a ansiedade e a possível solidão, já que os jovens, muitas vezes, passam mais tempo utilizando essas plataformas do que realizando outras atividades.

2. Resposta. Espera-se que os estudantes mencionem que o *cyberbullying* pode ser combatido por meio de várias estratégias cotidianas: manter o respeito e a empatia nas interações *on-line*, relatar às plataformas situações ofensivas encontradas nas redes sociais, não contribuir curtindo ou compartilhando mensagens ou postagens que podem representar práticas de *cyberbullying* etc.

3. Resposta pessoal. Os estudantes podem mencionar a implementação de ferramentas que detectam e combatem o *cyberbullying*, mecanismos eficientes de denúncia dessas ocorrências, melhoria da política de privacidade dos perfis, inclusão de recursos que lembrem os usuários do tempo gasto nos aplicativos, transparência em anúncios e incentivo a conteúdos que desencorajem a disseminação de desinformações etc.

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

A beleza clássica

FOST/ALAMY/FOTOARENA

Cópia romana de *Doríforo*, de Policleto, século V a.C. Escultura em mármore, 212 cm. Museu Arqueológico Nacional de Nápoles, Itália. A escultura original era feita de bronze.

1. O que lhe vem à mente quando você ouve a expressão "beleza clássica"?
2. O termo **clássico** está presente em quais momentos no seu cotidiano?
3. Como os elementos que você citou nas questões anteriores se relacionam com as suas concepções de corpo?

1. Resposta pessoal. Utilize essa questão como um modo de avaliar os conhecimentos prévios dos estudantes em torno do conceito de beleza clássica e balizar o que viram sobre o assunto em sua trajetória escolar – especialmente nos componentes curriculares de **Arte** e **História**.
2. Resposta pessoal. Problematize com os estudantes como o termo **clássico** está presente em seu cotidiano, em expressões como "filme clássico", "esse *hit* é um clássico", "jogada clássica", entre outros exemplos possíveis, inclusive nas culturas juvenis.
3. Resposta pessoal. Utilize a questão para aprofundar a discussão, levando os estudantes a refletir sobre os processos históricos, culturais e os conflitos de poder que levaram nossa cultura a conceber a ideia de clássico (que, por sua vez, está ligada ao momento histórico da Antiguidade greco-romana) como algo culturalmente já estabelecido e normatizado. Parta desses exemplos para retomar a discussão relacionada aos discursos impostos como ideais de corpo em nossa sociedade.

Muitos dos padrões de corpo e beleza da cultura europeia estão relacionados à maneira como os renascentistas e neoclássicos abordaram a produção artística e intelectual dos gregos do século V a.C., que identificamos como o **período clássico**.

Nesse contexto, a produção filosófica era efervescente, com muitos pensadores discutindo questões relacionadas à política, à natureza e aos conceitos de belo e feio (que estavam atrelados ao plano moral para uns e religioso para outros). Tudo isso também estava presente no campo das artes, com esculturas que representavam ideais como força, justiça e coragem.

De maneira geral, esculturas de jovens nus com porte atlético eram bastante recorrentes entre as obras produzidas pelos gregos. Para eles, a escultura precisava ser bela em si mesma e não havia a preocupação de retratar pessoas específicas, mas sim ideais. Para que pudessem concretizar isso, estabeleceram algumas regras matemáticas de harmonia e simetria, como o **cânone** das oito cabeças. Esse paradigma foi baseado na escultura *Cânone*, de Policleto (470-405 a.C.), que estabelecia as proporções ideais do corpo representado, que deveria ter oito vezes o tamanho da cabeça para ser considerado proporcionalmente equilibrado.

Cânone: maneira de agir, conjunto de regras, modelo, padrão.

Nesse sentido, somente eram consideradas belas as representações que se encaixassem nas proporções estabelecidas por esse cânone, o que nos ajuda a identificar e reconstruir como era o conceito de beleza naquele contexto social, histórico e cultural.

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

Brincando com escalas e proporções

Ao pensar sobre a ideia de cânone, acabamos nos deparando com alguns princípios técnicos das artes visuais. Vamos entender dois deles por meio do estudo da diferença entre **escala** e **proporção**.

Escala é a relação entre as medidas da obra e o que ela representa. Tome como exemplo a imagem **A**, que mostra a obra *Garoto*, do escultor australiano Ron Mueck (1958-). Podemos perceber que ela é muito maior do que os observadores que aparecem no canto inferior da imagem. Isso significa que essa obra é uma escultura em grande escala, pois é muito maior do que o menino representado seria na vida real.

Já a proporção é a relação entre as medidas de elementos da própria obra. Por exemplo, se comparamos os pés do garoto com a cabeça dele, podemos perceber uma relação de proporcionalidade entre eles.

Isso não acontece na imagem **B**, que mostra a obra *Colisão*, do artista belga Thomas Leroy (1981-). Nessa escultura, o artista criou intencionalmente uma desproporção ao aumentar o tamanho da cabeça da figura, tornando-a muito maior do que o resto do corpo.

© MUECK, HANS RONALD/AUTVIS, BRASIL, 2024
FOTO: LISAVEYA/SHUTTERSTOCK. LOCALIZAÇÃO: MUSEU DE ARTE AROS AARHUS KUNSTMUSEUM, COPENHAGUE

Garoto, de Ron Mueck. Escultura em resina e silicone, 490 cm × 490 cm × 250 cm, 1999. Museu de Arte ARoS, Aarhus, Dinamarca.

GALERIA RODOLPHE JANSSEN, BRUXELAS

Colisão, de Thomas Leroy. Escultura em bronze, 180 cm × 100 cm × 75 cm, 2009.

Proposta de criação: desenhos de proporções

Para trabalhar com proporções em uma produção artística, confira os passos a seguir.

1. Em uma folha de papel, descreva uma figura humana, destacando alguma característica física. Por exemplo: "imagem de uma pessoa de cabeça pequena, braços longos e pés grandes".
2. Troque a descrição que você escreveu com a de um colega.
3. Leia a descrição que seu colega fez e, em seguida, crie um desenho para representá-la.
4. Reúna-se novamente com seu colega e mostrem um para o outro os desenhos que fizeram. Em seguida, conversem sobre como cada um de vocês representou a figura imaginada pelo colega.

1 a 4. Respostas pessoais. Oriente os estudantes a estilizar seus desenhos, trabalhando com desproporções, aumentando ou diminuindo as partes do corpo da figura retratada.

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

Mais do que real

O artista Ron Mueck, que fez a escultura *Garoto*, representa os corpos de maneira muito peculiar. Observe outra de suas obras.

© MUECK, HANS RONALD/AUTVIS, BRASIL, 2024
FOTO: GALERIA ANTHONY D'OFFAY. LOCALIZAÇÃO: MUSEU VOORLINDEN, WASSENAAR

Casal embaixo do guarda-sol, de Ron Mueck. Escultura em resina e silicone, 300 cm × 400 cm × 500 cm, 2017. Museu Voorlinden, Wassenaar, Países Baixos.

1. O que mais chama a sua atenção no modo como os corpos são representados nessa obra de Ron Mueck?

2. Como os elementos que você citou na questão anterior interferem na sua leitura e apreciação da obra?

Com uma formação que envolve a produção de efeitos especiais no cinema e na fabricação de bonecos, Ron Mueck cria esculturas altamente realistas usando vários materiais, como silicone, resina e fibra de vidro. Ele compõe com minúcia detalhes da pele, dos cabelos, das veias e das tensões musculares.

A atenção dele para os detalhes se soma a outra característica importante em sua obra: a escala. A estética realista das obras contrasta com o tamanho delas. Em algumas, Mueck representa momentos simples do cotidiano em grande escala. Essas escolhas dão dramaticidade às obras, ressaltando a delicadeza e a grandeza de situações cotidianas.

Mueck é um dos expoentes de uma tendência das artes visuais contemporâneas conhecida como **Hiper-realismo**. Surgido nos Estados Unidos da década de 1960, o Hiper-realismo constrói representações do corpo humano com alta valorização de detalhes. Muitas vezes, as obras desse estilo causam grande impacto no espectador, que é surpreendido ao se deparar com representações tão realistas. Esse realismo exacerbado é utilizado para causar estranheza e sensações inesperadas, ultrapassando a intenção de apenas representar algo fielmente.

1. Resposta pessoal. Espera-se que, nas respostas dos estudantes, estejam presentes dois aspectos principais: o tamanho da obra em relação ao tamanho natural das figuras retratadas e o realismo dos detalhes representados por Mueck. Espera-se também que eles atentem para as dimensões da obra, descritas na legenda, para os espectadores ao lado, percebendo, assim, que é uma reprodução em grande escala do casal retratado.

2. Resposta pessoal. Contrastando os detalhes realistas dados por Mueck com a grande escala dada à obra, espera-se que os estudantes percebam a importância desse elemento para o impacto causado no espectador. Ao aumentar extravagantemente o tamanho da obra, a minúcia dos detalhes representados pelo artista é ressaltada, ampliando seu impacto e podendo gerar reações variadas, como fascínio ou até desconforto.

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

CONHECENDO A LINGUAGEM

OBJETO DIGITAL **Infográfico clicável:** *Memória*, de Frida Kahlo

Retratar e autorretratar

1. Quando você vai fotografar alguém, você presta atenção a características como iluminação, ângulo, enquadramento, fundo da imagem?
2. Faça uma lista descrevendo os cuidados necessários para obter uma boa fotografia.

Cada vez mais presente em nosso cotidiano por meio das câmeras dos celulares, o retrato é a arte de representar alguém. O termo vem do latim *retrahere*, que significa, entre outras coisas, copiar. O retrato pode ser entendido, então, como o ato de compor a imagem de alguém. Justamente por se basear em um modelo concreto, essa linguagem foi muito utilizada para que as Academias de Belas Artes avaliassem o domínio técnico de seus estudantes em desenho, pintura e escultura.

Sendo uma produção artística, o retrato é fortemente influenciado pelo contexto histórico. Por exemplo, no século XIV, ele se estabeleceu como um gênero autônomo, em decorrência de um novo estilo de vida que surgia na Europa. Nessa época, nobres, burgueses ascendentes e cardeais viam o ato de encomendar retratos como uma forma de ressaltar sua riqueza e poder. Era uma maneira de ostentar seu *status* social.

Para exemplificar, no retrato a seguir, o artista Anthony van Dyck (1599-1641) ressaltou duas características de Henrietta Maria (1609-1669), rainha da Inglaterra.

- A gravidez, por meio da simbologia das mãos sobre o abdômen.
- A posição social, retratando-a ao lado da coroa.

GALERIA NACIONAL, LONDRES

Henrietta Maria, de Anthony van Dyck. Óleo sobre tela, 105,7 cm × 84,5 cm, 1635. National Portrait Gallery, Londres, Inglaterra.

1. Resposta pessoal. O intuito dessa questão é aproximar os estudantes da realidade dos retratos, por meio de sua vivência do cotidiano. Uma maneira de engajá-los nessa reflexão é baseá-la em exemplos concretos. Peça a eles que apresentem *selfies* e fotografias que tenham tirado recentemente em seus celulares, questionando a respeito das características que buscaram ressaltar ao fotografar, apontando esses elementos na própria imagem. Pergunte-lhes também quanto aos retratos que costumam escolher para postar em suas redes sociais.

TOME NOTA

Chamamos de **retrato** a representação de outra pessoa ou de um grupo de pessoas. Quando decidimos registrar nossa própria imagem, por meio de pintura, desenho, modelagem ou fotografia, estamos criando um **autorretrato**. Essa prática remonta a Albrecht Dürer (1471-1528), a quem é atribuída a condição de primeiro artista a realizar uma série de autorretratos, sendo o primeiro deles datado de 1493 e o último, de 1500.

O autorretrato na arte é uma forma única de autorrepresentação, permitindo aos artistas o compartilhamento do modo como percebem o mundo. Ao longo dos séculos, artistas como Rembrandt (1606-1669), Vincent van Gogh (1853-1890) e Frida Kahlo (1907-1954) usaram essa forma de expressão para explorar profundamente suas próprias complexidades emocionais e culturais.

Atualmente, vemos a prática do autorretrato em formas contemporâneas, como as *selfies*. Elas não apenas refletem nosso tempo, mas também são uma versão moderna do autorretrato tradicional. Ao capturarmos nossa própria imagem, participamos de uma longa tradição artística, adaptando-a aos meios digitais e à cultura atual.

2. Resposta pessoal. Ao levar os estudantes a descrever o que precisam fazer para produzir uma *selfie*, o objetivo dessa atividade é incentivá-los a refletir sobre os aspectos composicionais da arte de representar alguém em uma imagem. Para isso, incentive-os a descrever elementos como o modo de segurar as câmeras, os detalhes que são evidenciados, a posição corporal etc.

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

Leitura da imagem

Alegoria: obra que representa uma ideia abstrata por meio de suas formas.

Os retratos não se limitam a registrar as características físicas de uma pessoa. Eles também constroem narrativas sobre questões de identidade, poder, classe social e subjetividade das personagens. Pensando nisso, vamos aprofundar nossos estudos por meio da leitura de uma pintura. Leia a obra *O casal Arnolfini* (1434), do pintor flamengo Jan van Eyck (1390-1441).

GALERIA NACIONAL, LONDRES

O casal retratado é formado pelo rico comerciante Giovanni Arnolfini e por sua esposa, Giovanna Cenami. Além deles, na pintura também é possível identificar duas outras figuras, que foram retratadas indiretamente por meio do reflexo do espelho ao fundo.

A pintura evidencia uma grande habilidade técnica de Van Eyck na realização da pintura a óleo. Isso pode ser observado na textura do vestido, na profundidade do ambiente, nos efeitos de luz, nos reflexos do espelho e do lustre.

Essa pintura, à primeira vista, parece retratar um casal comum. No entanto, uma análise mais profunda, considerando o contexto histórico e cultural, revela representações meticulosamente organizadas para transmitir uma mensagem específica.

Os símbolos presentes foram escolhidos com cuidado, detalhados de forma minuciosa, levando o historiador Erwin Panofsky (1892-1968) a afirmar que a obra é uma **alegoria**, representando virtudes como a fidelidade. Vamos explorar mais sobre o significado desses símbolos no contexto da época.

O casal Arnolfini, de Jan van Eyck. Óleo sobre madeira, 82 cm × 60 cm, 1434. Galeria Nacional, Londres, Inglaterra.

Professor, professora: Os dados de ampliação dos detalhes referem-se à reprodução desta página, e não ao tamanho original da obra.

GALERIA NACIONAL, LONDRES

Detalhe do quadro *O casal Arnolfini*, de Jan van Eyck. Imagem ampliada cerca de 5,2 vezes.

Observe a linguagem corporal do casal. A união de ambos é representada pelas mãos dadas.

GALERIA NACIONAL, LONDRES

Detalhe do quadro *O casal Arnolfini*, de Jan van Eyck. Imagem ampliada cerca de 7 vezes.

O lustre tem apenas uma vela acesa, que representa o olho divino observando a cena.

GALERIA NACIONAL, LONDRES

Detalhe do quadro *O casal Arnolfini*, de Jan van Eyck. Imagem ampliada cerca de 5 vezes.

A mão direita do marido se ergue, conferindo a bênção à esposa.

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

GALERIA NACIONAL, LONDRES

Detalhe do quadro *O casal Arnolfini*, de Jan van Eyck. Imagem ampliada cerca de 3,3 vezes.

GALERIA NACIONAL, LONDRES

Detalhe do quadro *O casal Arnolfini*, de Jan van Eyck. Imagem ampliada cerca de 3,2 vezes.

GALERIA NACIONAL, LONDRES

Detalhe do quadro *O casal Arnolfini*, de Jan van Eyck. Imagem ampliada cerca de 2,8 vezes.

Nessa linguagem corporal, os olhares atuam de forma crucial na compreensão dos papéis sociais e das relações de poder nesse relacionamento. Enquanto ele encara os convidados com confiança, ela, de maneira mais submissa, abaixa levemente a cabeça, com olhos ternos voltados exclusivamente para o esposo.

Aos pés do casal, vemos um cão, que simboliza a fidelidade do casal.

Professor, professora: Os dados de ampliação dos detalhes referem-se à reprodução da página anterior, e não ao tamanho original da obra.

GALERIA NACIONAL, LONDRES

Ao fundo, o artista posicionou um espelho cujo reflexo apresenta um novo ponto de vista para a mesma cena. É por meio dele que percebemos a presença de duas pessoas no quarto, junto ao casal. Além disso, na moldura, vemos passagens bíblicas que simbolizam a adesão do casal à fé cristã.

Detalhe do quadro *O casal Arnolfini*, de Jan van Eyck. Imagem ampliada cerca de 4,2 vezes.

Ao analisar uma obra como essa, podemos perceber como um retrato pode ter muitos símbolos que nos ajudam a perceber as intenções do artista e dos retratados em sua época.

1. Respostas vão variar conforme o retrato pesquisado.

2. Respostas vão variar conforme o retrato pesquisado. Oriente os estudantes a formular seus apontamentos com base no que identificaram na atividade **1**.

APROFUNDANDO O ESTUDO

1. Selecione um retrato feito por um artista de sua escolha. Com base nele, faça a leitura de imagem utilizando as questões a seguir:

a) Qual é o tema principal da obra e como ele é representado visualmente?

b) Quais elementos visuais você identifica na obra e como eles contribuem para a transmissão da mensagem?

TEXTO E SENTIMENTO

c) Como você descreveria as emoções que a obra evoca em você? Quais aspectos visuais contribuem para essa interpretação?

d) Como o uso de cores, linhas e formas contribui para a composição geral da obra?

e) Quais elementos da obra chamam mais a sua atenção e por quê?

f) Você identifica algum contexto histórico, social ou cultural que possa estar relacionado à obra?

g) Que tipo de técnica ou estilo artístico você considera ter sido utilizado nesta obra?

h) Como você interpreta a relação entre os personagens ou elementos representados na obra?

2. Com base no que você analisou na atividade **1**, qual é sua opinião sobre a obra e por quê? Explique aos colegas.

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

Proposta de criação: fotopinturas

Van Eyck inseriu, na obra *O casal Arnolfini*, vários detalhes para produzir um discurso sobre as pessoas retratadas. Com esse exemplo de referência, vamos fazer isso também, porém partindo de um retrato já existente. Isso será feito por uma forma de expressão conhecida como **fotopintura**. Confira os passos a seguir.

1. Procure algumas fotografias de sua família e escolha uma que represente algum tema que você quer desenvolver. Reflita sobre quais elementos colocar na imagem e quais representações a respeito do corpo você quer pautar. Faça uma fotocópia ampliada e em preto e branco dela e siga estes passos.

A. Usando materiais de sua preferência, pinte as pessoas presentes na fotografia, reinventando a caracterização delas. Você pode desenhar e pintar roupas, acessórios e expressões diferentes.

B. Recorte as pessoas presentes e posicione-as em uma folha à parte. Nesse momento, você pode brincar com a posição e a relação entre as personagens.

C. Componha o cenário ao redor com desenhos e colagens de revistas, dando um novo contexto à fotografia. Quando se sentir satisfeito, cole as figuras nos lugares desejados.

1 e 2. Respostas pessoais. antes de fazer uma cópia da fotografia escolhida, oriente os estudantes a pedir permissão para usá-la, caso apareçam nela outras pessoas além deles mesmos. Alerte-os sobre a importância do direito de uso de imagem. Após procurar no acervo fotográfico da família, escolher uma fotografia, conseguir as devidas autorizações e fotocopiá-la, os estudantes devem iniciar o processo de interferências. Nesse sentido, eles podem mudar as roupas utilizadas pelas personagens, introduzir elementos oníricos, mudar o contexto da imagem etc. Para isso, podem usar técnicas variadas, como desenhar ou pintar sobre a imagem, fazer colagem de figuras ou objetos de materiais diversos, bordar etc.

2. Compartilhe seu trabalho com a turma. Coletivamente, vocês podem conversar sobre como dispor as cópias dos trabalhos nas paredes da sala de aula, montando uma exposição. Aprecie a criação de seus colegas, conversando sobre as imagens e os temas propostos em cada trabalho.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIER/ARQUIVO DA EDITORA

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

Estilos e períodos

Neste capítulo, foram mencionados diferentes períodos e estilos da história da arte, como Renascimento, Barroco, Arte Moderna e Arte Contemporânea. Para entender melhor sobre esses termos, vamos estudar sobre o que são período e estilos.

No estudo da Arte, quando as obras de determinado artista, grupo ou escola apresentam características em comum, classificamos o conjunto dessas semelhanças como um **estilo**. Já um **período** é entendido como um espaço de tempo em que alguns estilos predominam em determinadas regiões.

Dessa forma, podemos afirmar que a produção artística é afetada por fatores históricos, culturais e sociais. Por esse motivo, percebemos que, muitas vezes, existe a predominância de um tema ou de uma característica em obras produzidas em certa época e em determinadas regiões, refletindo seus aspectos técnicos, comerciais e estéticos.

Para entender melhor, vamos tomar como exemplo o Renascimento, que vigorou na Europa entre os séculos XV e XVI. As características desse período, surgido na Itália, chegaram a diferentes regiões do continente europeu, onde se misturaram às particularidades locais, resultando em diferentes estilos. Confira a seguir dois deles: o Renascimento italiano e o Renascimento nórdico.

Ponto de conexão

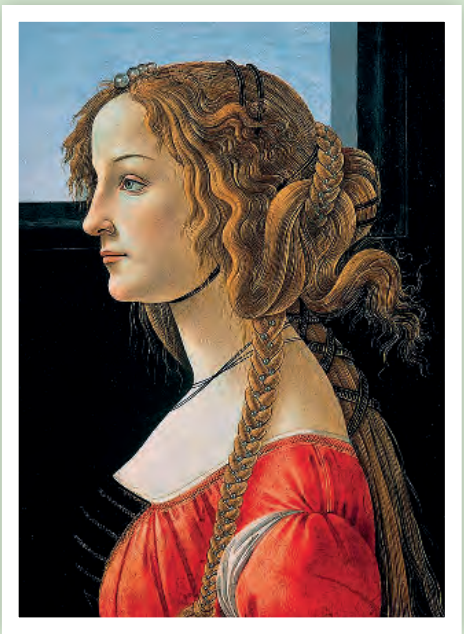
Em **Língua Portuguesa**, a literatura também é estudada de acordo com estilos e períodos, que se relacionam com a produção artística de cada época.

No capítulo **7** do volume **1** de Língua Portuguesa desta coleção, são estudadas as diferentes estéticas artísticas e literárias e a literatura como expressão de uma época. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

Renascimento italiano

Ao final da Idade Média, havia um forte sentimento de orgulho nas cidades italianas em relação à época em que Roma era um grandioso império. Por isso, durante o século XV, o Renascimento surgiu como uma forma de resgatar os valores da arte greco-romana da Antiguidade e reviver esse passado glorioso.

No campo da pintura, isso se deu pelo desenvolvimento de sistemas matemáticos e noções de perspectiva, visando representar com precisão as proporções humanas.



MUSEU DE ARTE STÄDEL, FRANKFURT

Retrato de uma jovem mulher (*Simonetta Vespucci*), de Sandro Botticelli. Têmpera sobre madeira, 54 cm × 17 cm, século XV.

Renascimento nórdico

Os artistas do norte da Europa assimilaram algumas das inovações dos renascentistas italianos, mas sem ter o mesmo sentimento de nostalgia em relação à Antiguidade greco-romana.

Uma característica notável desses artistas foi o modo como eles se especializaram na pintura com tinta a óleo, material com secagem demorada, que possibilita ao artista corrigir possíveis erros com maior facilidade. Isso fez com que as pinturas desse estilo se caracterizassem pela precisão com que representavam detalhes de pessoas, objetos e paisagens.

MUSEU GROENINGE, BRUGES

Retrato de Margareta van Eyck, de Jan van Eyck. Óleo sobre painel, 32,6 cm × 25,8 cm, 1439.

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

Existe um estilo de artista?

1. Resposta: O uso de cores pastel, o trabalho com os efeitos de iluminação em detrimento do contorno das formas, as pinceladas aparentes, a representação de cenas cotidianas, os enquadramentos das pinturas.

1. Aprecie as pinturas a seguir. Elas são da mesma artista, a pintora francesa Berthe Morisot (1841-1895). Quais características em comum entre elas você identifica? Responda com base na sua análise a respeito dos elementos das obras, como os temas, as cores, o traço, a luminosidade etc.

MUSEU DE BELAS ARTES DE PAU

Pasie costurando no Jardim Bougivals, de Berthe Morisot.
Óleo sobre tela, 81 cm × 100 cm, 1881.

MUSEU DE ARTE DE TOLEDO, OHIO

Em uma vila à beira-mar, de Berthe Morisot.
Óleo sobre tela, 50,2 cm × 61 cm, 1874.

MUSEU METROPOLITANO DE ARTE, NOVA YORK

Jovem mulher tricotando, de Berthe Morisot.
Óleo sobre tela, 50,2 cm × 60 cm, 1880.

INSTITUTO DE ARTE DE CHICAGO

Jovem mulher em frente ao espelho, de Berthe Morisot.
Óleo sobre tela, 60,3 cm × 80,4 cm, 1880.

2. Resposta pessoal. Utilize a questão para incentivar os estudantes a associar o conteúdo com sua realidade próxima, inclusive levando em conta as culturas juvenis a que têm acesso. Incentive-os a escolher artistas que utilizam diferentes linguagens, buscando identificar as características formais e temáticas expressas nas obras deles.

2. Pense em algum artista de que você gosta. Pode ser das artes visuais, da música, da dança, do teatro ou do cinema. Há características que se repetem nas obras desse artista? Quais?

Por mais que os artistas sejam influenciados pelas tendências do período em que produzem, suas obras não deixam de ter características próprias que refletem sua história e subjetividade. Isso leva cada artista a ter um estilo próprio que se manifesta por meio de temáticas, técnicas e abordagens em comum em suas obras. Identificar essas características em comum na trajetória de cada artista pode, muitas vezes, nos ajudar a apreciar melhor suas obras.

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

APROFUNDANDO O ESTUDO

1. Para entender mais sobre as definições de estilo e período, vamos pesquisar alguns períodos da arte e como eles se manifestaram no Brasil. Organizem a turma em grupos, ficando cada um responsável por pesquisar as características e principais obras dos períodos a seguir.

Respostas vão variar conforme o período pesquisado pelos estudantes. Orientações no **Suplemento para o professor**.

Barroco mineiro

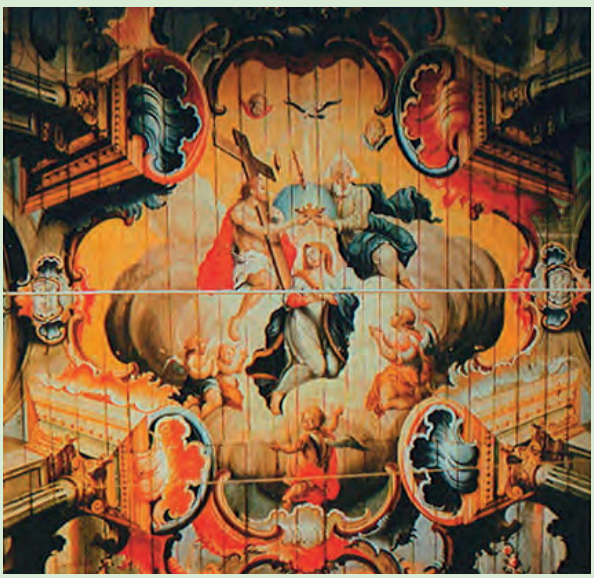
JOAO PAULO V TINOCO/SHUTTERSTOCK

Profeta Ezequiel, de Aleijadinho. Escultura em pedra-sabão, localizada no Santuário de Bom Jesus de Matosinhos, em Congonhas, MG, 1805. Fotografia de 2024.

JOAO PAULO V TINOCO/SHUTTERSTOCK

Profeta Oseias, de Aleijadinho. Escultura em pedra-sabão, localizada no Santuário de Bom Jesus de Matosinhos, em Congonhas, MG, 1805. Fotografia de 2024.

ARTGEN/ALAMY/FOTOARENA



A coroação da Virgem pela Santíssima Trindade, de Mestre Ataíde. Pintura sobre madeira, 1811.

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

Neoclassicismo

MUSEU NOORDBRABANTS, 'S-HERTOGENBOSCH

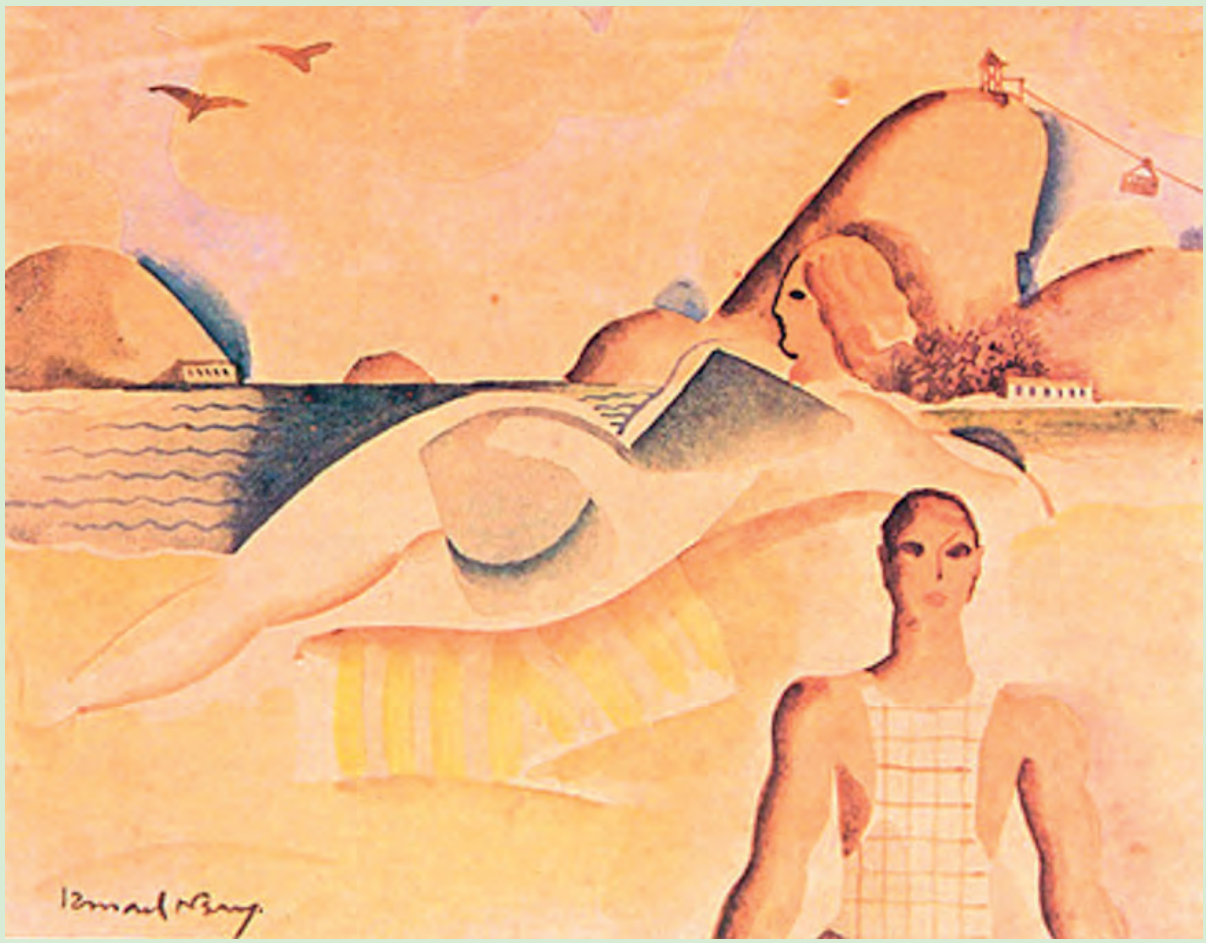
Retrato de Gerard van Spaendonck, de Nicolas-Antoine Taunay. Óleo sobre tela, 51,5 cm × 42 cm, 1815.

Romantismo

MUSEU NACIONAL DE BELAS ARTES, RIO DE JANEIRO

São João Batista no cárcere, de Victor Meirelles. Óleo sobre tela, 1852.

Modernismo



HISTORIC OLLECTION/ALAMY/FOTOARENA – COLEÇÃO JOSÉ CHAIM HAMER, SÃO PAULO

Rio de Janeiro, de Ismael Nery. Aquarela sobre papel, 20 cm × 25,4 cm, 1930.

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

Arte contemporânea

EDUSMA 7256/SHUTTERSTOCK

Monumento aos candangos, de Bruno Giorgi. Escultura em bronze, instalada em Brasília, DF, criada em 1959.

2. Respostas vão variar conforme o período pesquisado pelos grupo de estudantes. Orientações no **Suplemento para o professor**. Lembre os estudantes de que uma leitura de imagem é o ato de analisar uma obra para interpretar e entender seus possíveis significados. Explique-lhes que, para isso, devem tanto atentar para alguns dos elementos da linguagem das artes visuais – como cores, linhas e formas – quanto considerar os contextos históricos, sociais e culturais em que elas foram produzidas.

2. Apresentem para a turma as informações que vocês encontraram sobre o período pesquisado. Exemplifiquem com a leitura de imagem de ao menos uma obra ou artefato, explicando aos colegas por que ela é representativa do período.

3. Ao final das apresentações, organizem com a turma, em uma folha de papel *kraft*, uma linha do tempo dos tópicos pesquisados e a exponham na sala de aula. Uma vez que vocês voltarão a se deparar com diferentes períodos e estilos no decorrer dos estudos em arte, consultem a linha do tempo criada sempre que necessário.

3. Resposta: Durante a produção da linha do tempo, oriente os estudantes a atentar para os anos e séculos nos quais cada período pesquisado surgiu, de modo a localizá-los melhor no tempo. Oriente-os também a incluir nessa linha do tempo as imagens que analisaram na questão anterior, de modo que sirvam de aporte visual e posteriormente ajudem a relembrar as características de cada período.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Neste capítulo, debruçamo-nos sobre diferentes representações do corpo em diversos períodos e estilos da história da arte. Por meio dessas representações, foram levantadas discussões relacionadas aos padrões de beleza e, com base nelas, realizadas propostas de criação explorando colagem, desenho e fotopintura.

Pensando nisso, reflita sobre os conhecimentos que você adquiriu no decorrer do capítulo. Após os estudos, o que mudou nas suas concepções de corpo e beleza? Como essas discussões foram incorporadas nos processos de criação realizados no decorrer do capítulo? Você identifica pontos a serem melhorados na forma como lidou com esses processos de criação? Após a construção coletiva da linha do tempo, ficaram nítidas as definições de períodos e estilos?

Anote suas respostas para essas questões e compartilhe suas reflexões com os colegas.

As respostas do boxe **Avalie o que você aprendeu** são pessoais. No momento de compartilhar as reflexões, incentive os estudantes a relembrar e valorizar os conhecimentos adquiridos durante as discussões e os processos de criação, compreendendo-os como tão importantes quanto os resultados finais das produções artísticas. Incentive-os a refletir sobre o que mudou na concepção deles a respeito de corpo e beleza após os estudos propostos.

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

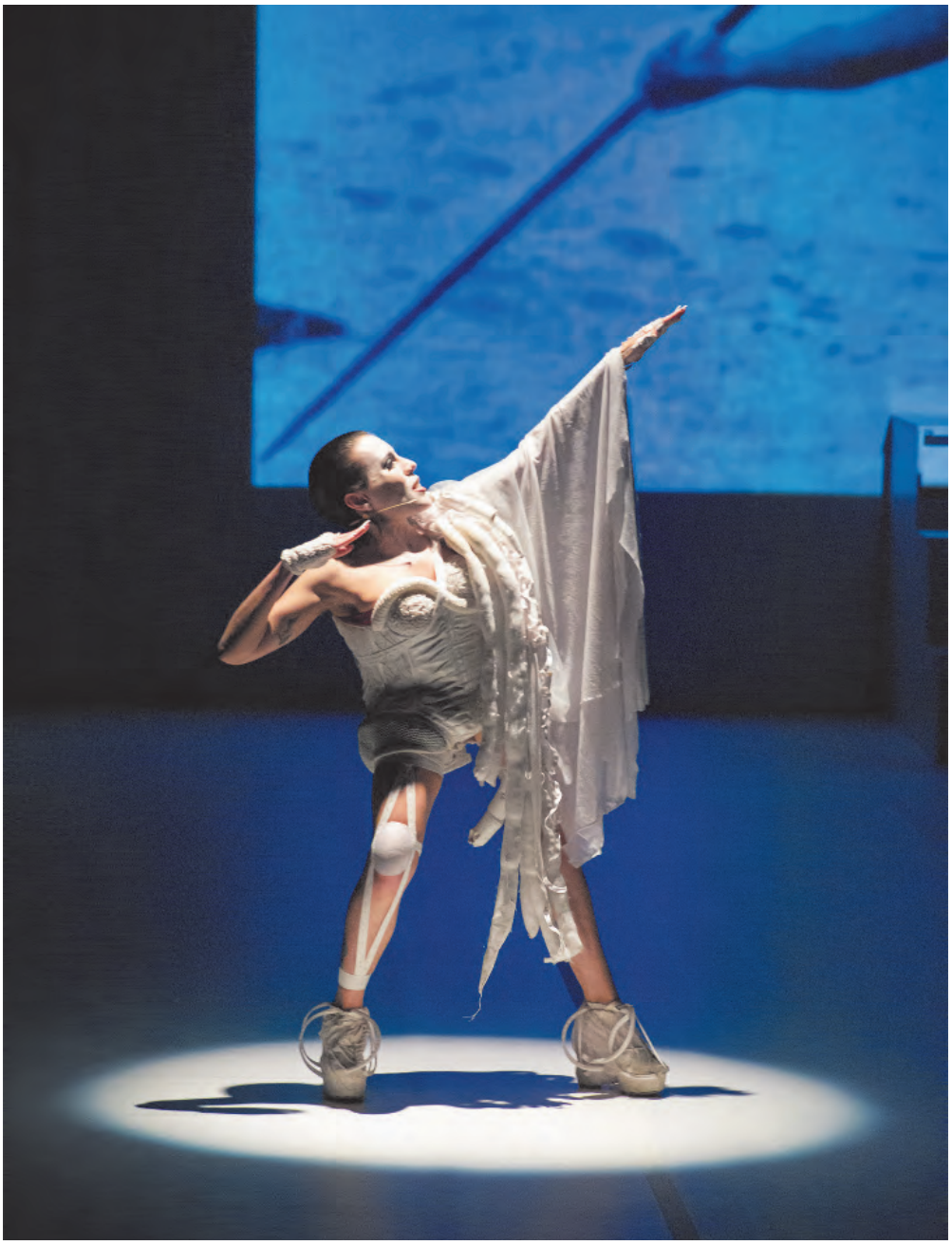
CAPÍTULO 5

Vivenciando o corpo no teatro e na dança

As artes da cena são aquelas em que os artistas se apresentam para os espectadores, como é o caso do teatro e da dança. Para isso, eles desenvolvem ações por meio das quais podem representar histórias e personagens, executar movimentos coreografados, propor jogos, explorar cenários e figurinos, entre outras possibilidades.

Nesse tipo de linguagem, os corpos dos artistas são os principais meios de expressão. Por isso, conhecer alguns dos elementos da expressão corporal pode auxiliar a estudar, apreciar e criar obras nessas linguagens artísticas.

Antes de estudar esses elementos, vamos refletir sobre o que é um corpo. Aprecie a seguir a imagem do espetáculo *E.L.A*, da artista Jéssica Teixeira (1993-).



VICTOR NATUREZA/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Apresentação do espetáculo *E.L.A*, de Jéssica Teixeira, com direção de Diego Landin, em São José do Rio Preto, SP, em 2022.

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

No espetáculo *E.L.A*, Jéssica Teixeira busca investigar os diferentes significados de corpo. Para isso, ela contrapõe partes de sua biografia, como pessoa com **esclerose lateral amiotrófica** (ELA), com diversos discursos científicos, filosóficos, estéticos e políticos sobre o corpo, que vigoraram em diferentes momentos da história. O próprio nome do espetáculo é um jogo de palavras entre o nome da doença (ELA) e o pronome "ela", refletindo as relações entre identidade e corpo trabalhadas pela peça.

A seguir, leia trechos de uma **audiodescrição** do espetáculo.

Esclerose lateral amiotrófica: doença que provoca a degeneração progressiva das células nervosas responsáveis por movimentos musculares, podendo causar fraqueza e atrofia de alguns músculos.

Audiodescrição: descrição de imagens em palavras, por meio de recursos de áudio. É utilizada como recurso de acessibilidade para que pessoas com deficiência visual, dislexia, autismo, entre outras, possam fruir imagens, espetáculos, livros etc.

TATIANE GALHEIRO/ARQUIVO DA EDITORA

E.L.A

Audiodescrição: Ela se encolhe, de joelhos, e sentada sobre os pés. Posição fetal com exceção da cabeça que olha para a frente. O corpo dela forma uma imagem compactamente encaixada. Ela encaixa e desencaixa, e ao mudar a direção do movimento dá alavancadas e segue lento. Ela gira a cabeça e olha para toda a plateia, até chegar com o olhar no último espectador, que está na sua ponta esquerda. Vira de frente. Desce os degraus da escada engatinhando com o olho fixo numa pessoa do público. Ao tocar no chão do palco, levanta-se e caminha para o centro mais rápido. Boceja. Ergue o braço direito na lateral do corpo e quando chega a um ângulo de noventa graus, para com rigidez.

Jéssica Teixeira: Foi na psicanálise que eu descobri como eu me referia ao meu corpo: "ele". E ela me perguntava: "ele quem"? E eu respondia apontando para ele: "ele". Como eu poderia achar que isso aqui era meu se eu chamava ele de "ele"? E o que é um corpo para mim? Tanta coisa. Ou apenas um bolo de carne, talvez. Depois do nascimento dele, a história muda o seu rumo e não segue tranquila. Houve muita violência. Violência na cirurgia. Violência nos erros de diagnósticos. Violência na descrença. Violência no silêncio, digo, negligência quando viram ele. Negligência. Não havia quem minimamente acreditasse que aqui poderia haver uma história banal e corriqueira pela frente. Como qualquer outra. [...]

[...] E quem aqui na vida não quis separar-se um pouco do próprio corpo? Poder enxergá-lo de fora e conversar com ele. Eu sei que eu não estou só. Ele não está só. Ou é só eu que sinto isso? Só eu que sinto, quando eu chego num estabelecimento, que as pessoas começam a conversar com meu corpo antes mesmo de eu poder dar um oi? Ele depende de outros para se definir. Ela não depende, ela só existe. [...]

TEIXEIRA, Jéssica. E.L.A – Peça radiofônica (*audiobook*). min 31-34; min 54. *Jéssica Teixeira*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=JJCGmiBgQzY. Acesso em: 1º nov. 2023.

1. No texto do espetáculo, a quem a artista se refere como "ele"? No trecho "eu respondia apontando para ele", para quem a atriz aponta?

2. Em sua opinião, o que significa a passagem do texto em que a artista afirma que "ele depende dos outros para se definir"?

3. Nessa peça, a artista discorre sobre sua relação com o corpo, em especial sua vivência com a esclerose lateral amiotrófica. Ao fruir a imagem do espetáculo, reflita: qual é a importância de pessoas com diferentes vivências de corpo expressarem suas experiências em obras de arte?

TEXTO E SENTIMENTO

4. Como os temas desse espetáculo fazem você se sentir sobre sua relação com o próprio corpo? Explique.

1. Resposta: A artista utiliza o pronome pessoal masculino "ele" para se referir ao próprio corpo. Isso cria um jogo de gestos e palavras, já que, ao apontar para o próprio corpo, está apontando para si mesma, que se identifica com o pronome pessoal feminino "ela" e vive com a doença degenerativa ELA, problematizando a dicotomia entre corpo e mente. Caso necessário, oriente os estudantes a ler o texto em voz alta, mimetizando o gesto de apontar para o próprio corpo, descrito nesse trecho. Dessa forma, poderão inferir e perceber melhor os significados gerados pelo jogo de palavras e ações proposto pela artista nessa passagem.

2. Resposta: Espera-se que os estudantes discorram, com suas próprias palavras, sobre o olhar e julgamento dos outros com relação ao corpo, percebendo os possíveis preconceitos, as relações de poder e conflitos que podem surgir e como essas questões podem ser superadas. Caso julgue pertinente, incentive os estudantes a citar exemplos de experiências que tenham vivenciado ou presenciado atreladas ao tema abordado pela artista.

3. Resposta: Espera-se que os estudantes indiquem a representatividade e a valorização de diferentes realidades corporais, compreendendo a importância dessas questões para a promoção da diversidade.

4. Resposta pessoal. Aborde esta questão de maneira individual com os estudantes, sem que eles precisem externá-la para os colegas, incentivando reflexões voltadas às suas próprias emoções, sentimentos e experiências com relação ao próprio corpo, ponderando como esses elementos se relacionam a temas como memória, identidade e subjetividade. Uma possibilidade é aplicar a estratégia *Quick writing* sugerindo a eles que anotem essas reflexões, para retomá-las no decorrer dos estudos do capítulo.

Amplie seu repertório

Neste capítulo, você conhecerá alguns artistas e pesquisadores que se dedicaram a pensar sobre o corpo e seus potenciais expressivos.

Para conhecer mais a respeito deles e de outros artistas pesquisadores que exploram o assunto, você também pode conferir o *podcast* "Teatro sem cortinas", do Instituto de Artes da Unesp. Disponível em: https://www.ia.unesp.br/#!/teatro-sem-cortinas/midias/podcast/. Acesso em: 10 jul. 2024.

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

Esta proposta estabelece relação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Sugira aos estudantes que consultem as páginas iniciais deste livro para relembrar os ODS.

A arte contra o capacitismo

ODS 10

CIDADANIA E CIVISMO

A contemporaneidade carrega preocupações e desafios, como a promoção da inclusão social, econômica e política de todas as pessoas, independentemente de etnia, gênero, idade, religião, classe ou deficiência. Com relação a essa última categoria, é importante contribuir para a construção de uma sociedade com práticas não capacitistas.

Chamamos de **capacitismo** o preconceito contra pessoas com deficiência de ordem física, visual, auditiva, intelectual, mental e múltipla. Essa discriminação pode se manifestar de diversas maneiras, uma delas envolve associar as deficiências à incapacidade, desconsiderando as vivências e subjetividades das pessoas.

PAUL CHIASSON/THE CANADIAN PRESS/ZUMA PRESS/IMAGEPLUS

O dançarino Luca "Lazylegz" Patuelli mostrando suas habilidades em um ensaio realizado em Montreal, Canadá, em 2018.

É preciso entender que as pessoas com deficiência podem e devem ocupar lugar de protagonismo para falar sobre suas próprias vivências. No trabalho de Jéssica Teixeira, por exemplo, são evidenciadas suas vivências em relação à esclerose lateral amiotrófica. Assim como ela, outros artistas expressam suas experiências em seus trabalhos.

Para que possamos contribuir para a construção de uma sociedade não capacitista, é necessário ter empatia em relação ao assunto, buscando saber mais sobre diferentes pessoas com deficiência. Para isso, vamos conhecer o trabalho de alguns artistas com deficiências. Confira a proposta a seguir.

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

APROFUNDANDO O ESTUDO

1. Forme um grupo com alguns colegas e escolham um artista que vive ou já viveu com alguma deficiência. Algumas sugestões são:

Ray Charles | Edu O. | Hellen Keller | Evgen Bavcar | Stevie Wonder

Marcos Abranches | Peter Dinklage | Juliana Caldas | Luca "Lazylegz" Patuelli

2. Pesquisem obras da pessoa escolhida para fruir e analisar. Nesse processo, anotem questões como os principais temas abordados, as características em comum que vocês notaram nas obras selecionadas, o que as críticas costumam apontar sobre o trabalho desse artista, bem como o contexto em que ele ou ela as produziu.

3. Apresentem um seminário voltado às obras e às informações pesquisadas. Na apresentação de vocês, aproveitem para discorrer sobre o que lhes chamou a atenção no trabalho da personalidade escolhida.

4. Após as apresentações, organizem com a turma a criação de um painel com imagens das obras e dos artistas pesquisados. Elaborem cartazes abordando a importância da luta contra o capacitismo para expor às demais turmas da escola.

1 a 4. Respostas pessoais. Durante as pesquisas, incentive os estudantes a fruir as obras de pessoas que vivem com alguma deficiência, descobrindo o que elas criaram, bem como a se sensibilizar com as produções artísticas delas. Informe que os nomes de artistas presentes na página são apenas sugestões e que eles podem pesquisar o trabalho de outros artistas, inclusive daqueles que vivem na mesma região da escola de vocês.

O ofício de atuar

Em uma folha à parte, responda às questões a seguir. Guarde suas respostas para retomá-las ao longo dos estudos propostos neste capítulo.

1. Em quais espaços, mídias e formas de arte você tem contato com o trabalho de atores e atrizes?
2. Partindo do pressuposto de que atuar é uma forma de arte, reflita: o que atores e atrizes criam?
3. Quais elementos que compõem a arte da atuação você conhece? Ou seja, o que atores e atrizes fazem e com quais elementos eles trabalham para poder criar?
4. Quais desses elementos citados nas questões anteriores você identifica na imagem a seguir?

IGOR BULGARIN/SHUTTERSTOCK

Cena da peça *Tartufo*, apresentada pelo grupo Teatro Ucraniano Lesya, com base em texto teatral de Molière, em Kamenskoye, Rússia, em 2020.

1. Sugestões de resposta: Em peças de teatro, filmes, programas de televisão, campanhas publicitárias, radionovelas, *podcasts*, jogos eletrônicos etc.
2. Sugestões de resposta: Personagens, jogos cênicos, *gags*, esquetes, cenas e espetáculos teatrais, filmes etc.
3. Resposta: Espera-se que os estudantes comentem, entre outros elementos, que atores e atrizes criam por meio da exploração de diferentes gestualidades, posturas e corporeidades; da composição de diferentes sequências de movimento e entonações vocais; do relacionamento com os parceiros de cena e objetos presentes no espaço; bem como do uso de elementos de caracterização, como figurinos e maquiagem. Incentive-os a descrever esses processos com base em suas próprias experiências com a linguagem, inclusive na escola, no decorrer do Ensino Fundamental e Médio.

Algumas dessas questões sobre as quais você refletiu nesta página já causaram muita polêmica. No início do século XX, em países como Inglaterra, França, Alemanha e Rússia, artistas e pesquisadores debatiam se a atuação poderia ou não ser considerada uma forma de arte e, se fosse, quais seriam os elementos constitutivos de sua criação. Isso acontecia porque na Europa dos séculos XVIII e XIX a formação de atores se limitava à imitação de papéis já consagrados ou à própria vivência do intérprete na profissão. O ator e a atriz não eram vistos como criadores, mas como pessoas que executavam o roteiro.

Para renovar as artes visuais, os pintores podiam repensar seus elementos constitutivos: as formas, os materiais e as cores. Os músicos podiam se voltar aos elementos de harmonia, melodia e ritmo. Mas e os atores? Como eles poderiam renovar em sua arte?

Vários artistas investigaram essa questão. Um deles foi o ator e diretor russo Constantin Stanislávski (1863-1938), que defendia a necessidade de estabelecer princípios objetivos pelos quais atores e atrizes pudessem estudar e aprimorar seu trabalho para se tornarem criadores de fato. Para isso, ele se voltou à relação entre a memória e as ações do corpo, criando princípios que comporiam o que ficou conhecido como Sistema Stanislávski. Um de seus conceitos que mais impactou a cena moderna e contemporânea foi o de **ações físicas**, que tem no trabalho com o corpo um aspecto fundamental. Nas páginas a seguir, vamos estudar um pouco sobre esse conceito e experimentá-lo na prática.

4. Resposta: Os estudantes podem indicar as posturas e gestualidades feitas pelos três atores e a caracterização dos personagens aliada aos figurinos e maquiagens. Também é possível que eles infiram que a atriz à direita estava falando quando a foto foi tirada, indicando o uso de diferentes entonações vocais. Além disso, é importante que se atenham à relação entre os três atores na imagem, perceptível, por exemplo, no modo como a atriz olha para seu parceiro de cena enquanto gesticula para ele. Incentive os estudantes a sistematizar por escrito seus argumentos para compartilhá-los com os colegas. Oriente-os a guardar as anotações para retomá-las no decorrer do capítulo.

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

As ações físicas

O conceito de ações físicas é referente ao modo como o ator, ou a atriz, age fisicamente para cumprir determinada intenção na cena. Por exemplo, se você quer interpretar um personagem em uma peça, filme ou novela, primeiro tem que descobrir quais são suas intenções em cada momento da obra, e então investigar o modo de agir para alcançá-las.

Como mencionado anteriormente, esse conceito foi formulado primeiro por Constantin Stanislávski. Esse artista defendia que os atores precisam compor com precisão tudo o que fazem em cena, agindo intencionalmente em cada detalhe da atuação. Para entender melhor o que são intenções e ações físicas, formem grupos com cinco integrantes para experimentar o jogo a seguir.

1. Explorem a seguinte situação: o personagem **A** quer encontrar o personagem **B** para convencê-lo a fazer algo que ele não quer. Por isso, os amigos de **B** ajudam-no a se esconder. Um de vocês fará o papel de **A**, outro será o personagem **B** e os demais serão os amigos de **B**.
2. Quem faz o papel do personagem **A** deve sair da sala. A intenção dele é entrar na sala e encontrar o personagem **B**. Já a intenção de quem faz os papéis dos amigos é esconder o personagem **B**, porém só podem se mover quando percebem que **A** está se aproximando ou que estão abrindo a porta.
3. O jogo acaba quando o personagem **A** entrar em cena. Ele conquista a vitória caso aponte corretamente onde está **B**. Caso contrário, os demais jogadores serão os vencedores. Repitam o jogo várias vezes.
4. Anotem quais ações vocês fizeram para cada personagem alcançar suas intenções em cena, destacando as mais interessantes. Depois compartilhem com os colegas e debatam como seria fazer uma encenação com base nelas.

Esse jogo foi baseado no modo como, em 1938, Stanislávski dirigiu uma cena da peça *Tartufo*, escrita por Molière (1622-1673), em que o personagem Orgon tenta casar sua filha Mariana contra a vontade dela. Nessa proposta do diretor, a intenção de Orgon é encontrar Mariana e a dos demais personagens é escondê-la. Já as ações físicas envolvem a atitude de cada ator e atriz para alcançar essas intenções em cena. Segundo os relatos da época, Stanislávski só deu autorização aos intérpretes para memorizar e falar o texto após cada um ter criado, por meio desse jogo, as ações necessárias para cumprir suas intenções.

1 a 4. Respostas pessoais. Espera-se que, com essa atividade, os estudantes investiguem os conceitos de intenções e ações físicas. Para o jogo proposto nestas atividades, oriente os estudantes a formar grupos com cinco integrantes, que devem se organizar de acordo com os papéis propostos. Nesse momento, você pode incentivá-los também a elaborar o que o personagem **A** quer convencer o personagem **B** a fazer, fortalecendo o caráter lúdico da atividade. Em seguida, proponha aos grupos que se revezem na realização do jogo, repetindo-o de duas a três vezes, enquanto os demais assistem. A cada tentativa, incentive tanto os que jogaram quanto os que assistiram a conversar acerca do que funcionou ou não cenicamente. Caso a quantidade de grupos seja muito numerosa em relação ao tempo de aula, realize a atividade primeiro apenas com alguns grupos voluntários e, em seguida, sugira-lhes que experimentem esse jogo em casa, elaborando uma pequena apresentação com base nele para a aula seguinte.

RIVALDO BARBOZA/ARQUIVO DA EDITORA

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

Apesar de ter sido formulado primeiro por Stanislávski, as ações físicas formam um conceito teórico e prático que recebeu a contribuição de muitos artistas e pesquisadores que ajudaram a aprofundá-lo. Um deles foi o diretor polonês Jerzy Grotowski (1933-1999), cujos espetáculos foram referência do teatro contemporâneo na década de 1960. Para ele, as intenções que motivam ações físicas colocam o ator em relação e em contato com algo ou alguém. Ou seja, para ele, as ações físicas têm sempre um ***porquê***, ou ***para quem***, ou um ***contra quem*** que as motivam. É esse fator que as diferencia de outras coisas que fazemos com nosso corpo.

RIVALDO BARBOZA/ARQUIVO DA EDITORA

Por exemplo, segundo Grotowski, o ato de beber um copo de água é uma atividade banal e seria desinteressante encená-la. Contudo, essa atividade pode ser transformada em uma ação física viva se você adicionar a ela uma intenção na relação com alguém. Vamos explorar esse exemplo, por meio da atividade a seguir.

5 a 7. Respostas pessoais. Espera-se que, com essa atividade, os estudantes investiguem os conceitos de intenções e ações físicas. Oriente os estudantes a formar duplas para a realização destas atividades, separando os materiais necessários. Caso não tenham disponíveis copos ou garrafas de água para a proposta, incentive-os a realizá-la com objetos imaginários ou ressignificando objetos cotidianos que tenham à disposição. Reserve cinco minutos para que realizem as etapas **5** e **6**, com um integrante da dupla atuando e outro assistindo, e mais cinco minutos para que possam inverter os papéis. Em seguida, promova a atividade **7**, para conversarem sobre quais diferenças foram percebidas nas duas atividades. Incentive-os a discorrer se conseguiram tornar claras suas intenções ao realizar a atividade, bem como a respeito de quais detalhes físicos eles perceberam na forma e no tempo em que beberam água na atividade **6**. Desse modo, leve-os a refletir sobre de que maneira detalhes como esses podem ser utilizados na criação teatral.

5. Forme dupla com um colega, para explorar o exemplo proposto por Grotowski. Cada um de vocês, ao seu tempo, vai beber um copo ou garrafa de água enquanto o outro observa.

6. Agora vamos repetir essa atividade, mas transformando-a em ação física, adicionando um porquê e um para quem. Para isso, conte uma história absurdamente espalhafatosa para seu colega. Enquanto faz isso, beba água nos momentos em que quiser enfatizar algum ponto da história ou precisar ganhar tempo para pensar no que falar em seguida.

7. O que mudou no modo como vocês beberam água na atividade **5** e na atividade **6**?

Percebam que, nesse exemplo, você bebeu água **porque** tinha a intenção de convencer o colega **para quem** você estava contando a história.

Amplie seu repertório

Nem sempre o público precisa saber a intenção exata que move um personagem. É importante que a pessoa que está agindo em cena tenha uma relação com aquilo que ela está fazendo, que encontre um propósito, mas isso não necessariamente deve estar explícito para quem assiste.

Tentar desvendar a motivação de um personagem pode, inclusive, ser extremamente valoroso para o espectador. Se o ator age buscando algo, o público, mesmo que não entenda o que é, perceberá que a personagem tem um propósito.

No filme *Central do Brasil*, de Walter Salles (1956-), por exemplo, a personagem Dora, interpretada pela atriz Fernanda Montenegro (1929-), larga seu trabalho e inicia uma grande jornada pelo Brasil em busca do pai do menino Josué, que ela tinha acabado de conhecer. Em nenhum momento Dora explica por que tomou essa decisão, abrindo espaço para que os espectadores interpretem, cada um a seu modo, as motivações da personagem.

REPRODUÇÃO/VIDEOFILMES

Cartaz do filme *Central do Brasil*, de Walter Salles, 1998.

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

Proposta de criação: elaboração de cenas teatrais por meio das ações físicas

Confira as orientações a seguir para investigar o trabalho com as ações físicas na atuação.

TOME NOTA

Lembre-se de que as **ações físicas** estão ligadas às **intenções** e **relações** que você estabelece em cena. Por isso, ao trabalhar com ações físicas, descubra qual é sua intenção e com quem ou com o que você se relaciona a cada momento em cena. Essas intenções precisam ficar evidentes por intermédio do seu corpo.

1. Inicie o trabalho por meio de uma atividade cotidiana, conforme descrito nas etapas a seguir.

a) Escolha uma atividade de seu dia a dia em que você costuma utilizar um objeto. Por exemplo, escrever um bilhete com uma caneta, beber um copo de água ou organizar seu material escolar.

b) Decomponha essa atividade em etapas: pegar a caneta, retirar a tampa, pousá-la sobre o papel etc. Experimente variações de ritmo e forma, atentando aos detalhes de cada movimento.

c) Converta essas etapas em ações físicas, conferindo a cada uma delas uma intenção específica. Por exemplo:

Retire a tampa lentamente enquanto pensa no que vai escrever.

Pouse-a sobre o papel de maneira súbita e brusca, como forma de expressar descontentamento.

Escreva debruçando o corpo sobre o papel para ninguém ver seu conteúdo.

ILUSTRAÇÕES: RIVALDO BARBOZA/ARQUIVO DA EDITORA

d) Mostre essa primeira fase do trabalho aos colegas e debatam se foram bem-sucedidos ao conferir intenções às atividades experimentadas para transformá-las em ações físicas.

2. Uma das características do trabalho sobre as ações físicas é a relação que elas estabelecem com a nossa memória. Vamos investigar esse elemento.

a) Escolha uma memória de sua infância.

b) Tente reconstruir a memória escolhida por meio das ações físicas. O que você fez durante essa memória? Com quais pessoas e objetos você se relacionou? Como você agiu em cada momento, e como você reagiu ao que aconteceu à sua volta? Tente reconstruir em seu corpo os detalhes dessa memória.

c) Repita suas ações físicas várias vezes, detalhando as intenções delas e o modo como você age corporalmente para atingi-las. Quando já estiverem bem detalhadas, experimente fazer essas ações declamando um poema ou cantando uma canção e crie uma cena teatral. Nesse processo, experimente descobrir quais novos significados surgem quando são adicionadas as palavras do texto escolhido. Além disso, verifique quais são as diferentes **entonações vocais** proporcionadas pelas ações que você está realizando. Ensaie em casa para apresentar à turma.

Entonações vocais: maneira de emitir um som vocal, modulando sua altura, intensidade e duração.

3. Ao final, converse com os colegas sobre essa experiência e respondam às questões a seguir.

a) Depois de terem experimentado as ações físicas, o que mudou na percepção de vocês em relação ao que discutiram anteriormente sobre a arte de atores e atrizes?

TEXTO E SENTIMENTO

b) Como foi encenar uma memória pessoal por meio das ações físicas e apresentá-la aos colegas? Como foi assistir ao trabalho deles também?

1. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes escolham individualmente uma atividade cotidiana e a reproduzam. Eles podem usar objetos disponíveis na sala, ou objetos imaginários, atentando ao máximo aos detalhes daquilo que executam. Enquanto repetem a atividade, você pode fazer perguntas que lhes despertem a imaginação e auxiliá-los a encontrar as intenções que motivam suas ações, como: "Onde você está? É um lugar fechado ou aberto?"; "Quais são as pessoas e os objetos com os quais você se relaciona?"; "Por que você está fazendo isso?"; "Para quem você o faz?"; "Quem é você? É alguma personagem?".

2. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes construam uma cena teatral com base em uma memória e na experimentação realizada na etapa **1**. Nesse momento, podem incluir textos, figurinos e acessórios. A maneira como farão isso fica a critério de cada um, porém enfatize que devem priorizar as ações físicas.

3. Respostas pessoais. Utilize essas questões para incentivar os estudantes a fazer uma autoavaliação, percebendo como as propostas práticas mudaram suas percepções sobre o ofício da atuação.

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

O corpo é pensamento! A biomecânica teatral de Meyerhold

Assim como Grotowski e Stanislávski, muitos encenadores do século XX buscaram pesquisar e formular conceitos e práticas sobre o trabalho na atuação teatral. Nesse contexto das inovações no teatro, um desses pesquisadores foi o ator, diretor e teatrólogo russo Vsevolod Meyerhold (1874-1940), que criou um sistema de interpretação conhecido como **biomecânica teatral**.

A biomecânica teatral é um sistema de treinamento corporal que visa ajudar o ator a compor a **plasticidade** e o ritmo de suas ações e movimentos, auxiliando-o a pensar a dramaturgia da peça. Na biomecânica, cada exercício deve conter princípios físicos e dramáticos pelos quais o ator compõe o que o espectador vai assistir. Para compor esse sistema, Meyerhold se concentrou em práticas de diferentes manifestações teatrais, bem como em conceitos e teorias das Ciências Humanas, como o papel do ritmo para o **taylorismo**.

Plasticidade: relativo às formas visuais, ao desenho e ao movimento.

Taylorismo: teoria de organização do trabalho que visa aumentar a produtividade empregando o menor esforço.

É importante pontuar que os princípios da biomecânica não visam apenas treinar atores e atrizes para executar belos movimentos, mas também auxiliá-los a pensar e compor a dramaturgia do espetáculo. Ou seja, ao estudar e exercitar os princípios desse sistema, os atores e as atrizes também estariam pensando na dramaturgia da peça como um todo. Na imagem a seguir, aprecie uma atuação com os princípios da biomecânica em uma peça de Meyerhold.

FINE ART IMAGES/ALBUM/EASY MEDIABANK

Atores praticando exercícios da biomecânica teatral de Vsevolod Meyerhold, no início do século XX. Foto do acervo do Museu do Teatro Bakhrushin, em Moscou, Rússia.

Um rebelde eterno

Vsevolod Emilevitch Meyerhold foi um dos artistas mais importantes no campo da encenação moderna e contemporânea. Ele foi discípulo de Constantin Stanislávski, mas se rebelou contra o mestre, buscando o próprio modo de pensar e criar teatro. Stanislávski propunha a vivência do ator nas situações da peça, mas a biomecânica teatral de Meyerhold se concentrava na composição plástica e rítmica do movimento. Curiosamente, após décadas de oposição mútua, entre todos os seus discípulos, Stanislávski escolheu justamente Meyerhold para continuar a desenvolver sua pesquisa.

Meyerhold sofria perseguição política do governo soviético, que reduziu quando Stanislávski nomeou-o herdeiro de sua pesquisa, retornando com a morte do mestre em 1938. Em 1939, foi preso e torturado sob a falsa acusação de espionagem, sendo executado no ano seguinte. Anos depois, em 1955, foi considerado inocente pelo governo.

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

Proposta de criação: explorando o *otkaz*

1 a 5. Respostas pessoais. Espera-se que, no desenvolvimento da atividade, os estudantes explorem diferentes movimentos, sempre buscando iniciá-los pela direção oposta (como nos exemplos apresentados na página). Nesse processo, os estudantes podem fragmentar atividades em movimentos cada vez menores, de modo a explorar os possíveis detalhes e elementos criativos presentes em cada um deles.

1. A biomecânica teatral de Meyerhold é um sistema de atuação que possui vários princípios, que ajudam tanto a pensar a plasticidade do movimento quanto a dramaturgia de uma cena. Vamos entender melhor sobre isso experimentando uma prática inspirada em um desses princípios, o *otkaz*. Leia sobre ele no boxe a seguir.

TOME NOTA

O ***otkaz*** é um elemento de preparação antes de realizar uma ação. Traduzindo livremente do russo, esse termo significa "recusa" e, segundo ele, todo movimento deve iniciar pela sua direção oposta.

São exemplos de *otkaz*:

Pegar impulso para trás antes de correr para a frente.

Recuar mãos e braços antes de lançar um objeto.

Direcionar o corpo para baixo antes de um grande salto.

ILUSTRAÇÕES: RIVALDO BARBOZA/ARQUIVO DA EDITORA

Espera-se que os estudantes explorem esses movimentos com base nas capacidades físicas de cada um. Estudantes com deficiência, por exemplo, podem ser incentivados a investigar amplitudes de movimento menores e mais localizadas, explorando a expressividade de partes do corpo específicas. Caso haja algum estudante com paraplegia, você pode orientá-lo a explorar movimentos de tronco e braços.
Ao final, utilize a conversa proposta na questão **5** para incentivar os estudantes a refletir sobre a experiência, promovendo uma discussão voltada ao próprio trabalho e ao dos colegas. Entre os exemplos que eles podem citar estão: elaborar a plasticidade das ações realizadas em cena; possibilitar sensações no espectador, como expectativa, humor, surpresa; estudar e detalhar os movimentos de uma cena.

2. Experimente reproduzir os exemplos de *otkaz* citados. Em seguida, tente encontrar o *otkaz* de outros movimentos e atividades cotidianas.

3. Gradualmente, enquanto realiza a atividade, explore as diferentes possibilidades dramatúrgicas presentes no *otkaz*. Você pode, por exemplo:

- fazer um *otkaz* muito amplo, para um movimento muito pequeno;
- realizar um *otkaz* muito rápido e o movimento muito lento, e vice-versa;
- incluir pausas entre o *otkaz* e o movimento;
- fragmentar uma mesma ação ou movimento em vários *otkaz* diferentes.

4. Depois de ter experimentado diferentes possibilidades de *otkaz*, crie uma cena teatral sem falas explorando esse elemento e apresente-a aos colegas.

5. Após assistir ao trabalho dos colegas e ter apresentado a sua cena, converse com a turma: de que forma treinar princípios físicos como o *otkaz* auxilia a pensar e conferir significados na construção de uma cena teatral?

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

No teatro e na dança também se pesquisa

Responda às perguntas **1** a **3** em uma folha à parte e depois compartilhe com os colegas.

1. Você já vivenciou alguma experiência de dança ou teatro (na escola, no bairro, em um teatro etc.)? Descreva essa experiência.
2. Em sua opinião, o que você precisaria fazer para se expressar no teatro ou na dança? Quais diferenças você identifica entre os movimentos feitos nessas linguagens e aqueles feitos no cotidiano?
3. Quais elementos a dança e o teatro têm em comum? Explique.

1. Resposta pessoal. O objetivo desta questão é incentivar os estudantes a retomar seus conhecimentos e experiências prévias, antes de introduzir os elementos expressivos do movimento propostos por Laban.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes descrevam com suas próprias palavras o fato de que os movimentos cênicos se diferenciam daqueles realizados cotidianamente por seu caráter intencionalmente expressivo, significativo e consciente.

RAY GEIGER/SHUTTERSTOCK

Atores e atrizes do grupo teatral Dayton Playhouse ensaiando em Dayton, Estados Unidos, 2024.

Cada linguagem artística tem as próprias características e elementos que a constituem. As ações físicas que você estudou nas páginas anteriores são exemplos disso para a linguagem do teatro. Conhecer conceitos como esses, que constituem e estruturam cada linguagem, é importante para ampliarmos nosso repertório cultural, nossa percepção ao fruir obras de arte, nossas técnicas criativas e, assim, nos expressarmos por meio de práticas artísticas.

Agora, vamos focar na linguagem da dança e estudar alguns elementos relacionados ao modo como nos movemos e nos expressamos corporalmente.

É importante pontuar que os elementos que usamos para estudar o movimento na dança e no teatro são frutos de uma conquista coletiva, resultante do trabalho de diferentes pesquisadores e criadores. Um deles foi o teórico e coreógrafo Rudolf Laban (1879-1958) cujos conceitos foram muito influentes para a dança e o teatro dos séculos XX e XXI. Em sua vasta pesquisa, ele estabeleceu conceitos-chave para estudarmos o movimento em cena, dos quais podemos destacar quatro fatores: espaço, tempo, peso e fluência. Vamos conhecê-los a seguir.

3. Resposta: É possível que os estudantes citem alguns elementos trabalhados e experimentados no Ensino Fundamental, como planos, níveis, direções e ritmos. Eles também podem citar elementos de cenografia e figurino. Nesse sentido, aproveite esta questão como forma de avaliação diagnóstica e retomada de conceitos de dança e teatro apreendidos pelos estudantes.

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

Espaço

Ao nos movimentar, atuamos sobre determinado espaço e nos relacionamos com as pessoas e os objetos presentes nele. Podemos nos mover de maneira direta em direção a um foco desse espaço, ou sermos flexíveis, dirigindo-nos para diferentes focos desse espaço ao mesmo tempo. Nesse sentido, entre outras coisas, Laban delimita o fator espaço em duas qualidades principais: os movimentos diretos e os flexíveis. Confira as características deles a seguir.

Movimentos diretos são aqueles que criam uma trajetória em direção a um único foco no espaço. Por isso, esses movimentos são feitos de maneira retilínea.

Movimentos flexíveis são arredondados e ondulantes, alcançando diferentes focos no espaço. Por isso, esses movimentos são feitos de maneira tridimensional, implicando torções e curvas no corpo.

ILUSTRAÇÕES: RIVALDO BARBOZA/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte de pesquisa: LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*. São Paulo: Summus Editorial, 1978. p. 121.

1. Da posição em que você está, quais movimentos diretos você pode realizar? Mostre ao menos três aos colegas.
2. E quais são as possibilidades de movimentos flexíveis?

1 e 2. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes explorem diferentes possibilidades de movimento, identificando as variadas sensações, sentimentos e possibilidades de expressão geradas por meio dos movimentos diretos e flexíveis. Durante o processo, verifique se percebem que diferentes gradações entre as qualidades direta e flexível podem ser utilizadas na construção do movimento dançado.

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

Tempo

Os movimentos também têm diferentes durações e velocidades, que podem se manter constantes ou acelerar e desacelerar. O que determina isso é o fator tempo, por meio do qual podemos definir o quão súbito ou sustentado é o movimento. Laban preferia não descrever o fator tempo com os termos **rápido** e **lento**, pois julgava que eles têm caráter **quantitativo**. Para ele, o mais apropriado seria usar **súbito** e **sustentado**, pois julgava que eles têm um caráter **qualitativo**.

Quantitativo: que pode ser quantificado em unidades de medida, como metros, segundos, quilos etc.

Qualitativo: relativo à qualidade, ou seja, às características do objeto que não podem ser medidas numericamente.

Movimentos sustentados são aqueles que se estendem no tempo, sendo mais lentos.

Movimentos súbitos são repentinos, rápidos, sem se estender pelo tempo.

ILUSTRAÇÕES: RIVALDO BARBOZA/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte de pesquisa: LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*. São Paulo: Summus Editorial, 1978. p. 120.

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes compartilhem suas sensações e percepções, atentando ao caráter expressivo do fator tempo. Para isso, após as experimentações, você pode incentivá-los a pensar, por exemplo, no tipo de cena que poderiam construir com base em um tempo sustentado e em um tempo súbito.
2. Resposta pessoal. O objetivo desta atividade é levar os estudantes a perceber que, além de ser contínua, a velocidade dos movimentos também pode ser acelerada ou desacelerada de maneira expressiva.

1. Repita um dos movimentos que você elaborou para as atividades sobre o fator **espaço**. Quais mudanças você percebe quando o realiza de maneira súbita ou sustentada?
2. Experimente iniciar esse movimento de maneira sustentada e acelerá-lo até se tornar súbito. Tente fazer o contrário também. Quais sensações essa experimentação provoca em você?

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

Peso

Gravidade: na Física, é a força de atração que objetos exercem uns sobre os outros.

Tônus muscular: estado de leve contração permanente dos músculos, mesmo quando estão em repouso, deixando-os de prontidão para entrar em movimento.

Para que possamos nos sustentar em pé, precisamos resistir à **gravidade** do planeta Terra, exercendo uma força tanto em direção ao chão quanto em oposição a ele. Quando nos movimentamos, variamos o modo como resistimos ou cedemos à gravidade e como empregamos nosso **tônus muscular**. O que determina essa variação de resistência e tônus é o fator de esforço peso, formado por gradações entre as seguintes qualidades.

Movimentos firmes, que recebem uma resistência maior e dão sensação de peso ou força.

Movimentos leves, que recebem pouca resistência, dando sensação de leveza.

ILUSTRAÇÕES: RIVALDO BARBOZA/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte de pesquisa: LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*. São Paulo: Summus Editorial, 1978. p. 120.

1. Respostas pessoais. O objetivo da atividade é levar os estudantes a experimentar o fator peso, variando diferentes gradações de resistência e tônus muscular, alternando entre movimentos leves e firmes.

2. Resposta pessoal. Utilize esta questão para levar os estudantes a perceber, por meio da dança, como o fator peso influencia na expressão gerada pelo movimento. Após as experimentações, você pode levá-los a refletir sobre questões como "Que tipo de cena é possível construir com base em um movimento firme? E em um leve? O que muda entre um e outro quanto à forma de se expressar?".

1. Experimente repetir algum dos movimentos feitos nas atividades anteriores, variando entre qualidades firmes e leves.
2. Quais sensações e sentimentos você teve ao variar o peso dos movimentos?

Fluência

O fator fluência, também chamado de fluxo, é relativo à progressão do movimento. Ele alimenta todos os outros fatores e delimita o quanto controlamos ou fazemos fluir os movimentos. Nesse sentido, podemos variar entre gradações de:

- **Fluência controlada:** que ocorre quando o fluxo dos movimentos é interrompido e fragmentado, seja por meio de pausas, seja por um controle maior na forma do movimento no espaço.
- **Fluência livre:** que ocorre quando mantemos o fluxo de movimento contínuo, sem interrupções, e sem nos preocuparmos tanto em controlar a forma visual que ele assume.

1. Resposta pessoal. Utilize a questão proposta como forma de levar os estudantes a retomar suas percepções anteriores e avaliar a própria evolução ao se apropriar do conteúdo. Nesta questão, bem como na **2**, utilize a estratégia ***Think-pair-share*** para promover reflexão sobre os conteúdos trabalhados tanto de maneira individual quanto coletiva.

2. Respostas pessoais. Durante essa conversa, é importante levar os estudantes a refletir sobre como os fatores do movimento podem ser combinados para a criação.

1. O que mudou no modo como você entende o trabalho de criação em dança e teatro após estudar e experimentar os elementos estabelecidos por Laban?
2. Qual é a importância de explorar os conceitos espaço, tempo, peso e fluência? De que modo eles influenciam a expressão gerada pelos movimentos?

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

Os preparadores corporais

Além de Laban, muitos artistas e pesquisadores contribuíram para elaborar os conceitos que estruturam o movimento. No Brasil, entre esses profissionais destacam-se Klauss Vianna (1928-1992) e Angel Vianna (1928-).

ACERVO ANGEL VIANNA, RIO DE JANEIRO

Klauss e Angel Vianna ministrando aula de expressão corporal na cidade do Rio de Janeiro, RJ, 1970.

Dica

Para se tornar um preparador corporal, você pode buscar universidades que ofereçam cursos de Dança, Teatro ou Artes Cênicas. Algumas também oferecem Cursos de pós-graduação próprios para quem quer se especializar em preparação corporal para espetáculos.

Klauss e Angel desenvolveram diversos conceitos e práticas relativos ao trabalho com a **consciência corporal**, ou seja, ao modo como percebemos e sentimos nosso próprio corpo. Por exemplo, você sente como o seu peso está distribuído entre os apoios do seu corpo agora, ou tem consciência da forma como ele ocupa o espaço quando você está se movendo? Costuma prestar atenção em quais partes estão mais tensas ou relaxadas? Trabalhar a consciência corporal é aprimorar percepções como essas.

Klauss e Angel elaboraram uma metodologia para aprimorar a consciência corporal de atores e dançarinos e inauguraram uma nova profissão no Brasil: a de **preparador corporal**. Além de auxiliar os intérpretes a aprimorar sua consciência corporal, os preparadores corporais propõem exercícios para contribuir com a criação da postura e da movimentação dos personagens que serão representados em uma produção cênica. Dessa forma, esses profissionais devem ter domínio de exercícios físicos provenientes de diferentes técnicas, de modo a elaborar para o elenco um programa de treinamento corporal adequado à proposta artística de cada espetáculo.

1. Por que um trabalho de preparação corporal é importante para a criação de um espetáculo?
2. Além da dança e do teatro, a consciência corporal é importante para quais outras atividades?
3. Dentro das aspirações presentes em seu projeto de vida, como você vê a necessidade de cuidado com o corpo e atenção à consciência corporal?

1. Resposta: O trabalho de preparação corporal é importante na criação de espetáculos, pois é por meio do corpo que atores e dançarinos se expressam em cena.

2. Resposta: Em termos de atividade profissional, é possível que os estudantes citem artistas circenses, atletas, lutadores, ginastas, e outros trabalhadores que lidam com práticas corporais. Contudo, também podem citar a importância da consciência corporal para o cuidado da saúde física e emocional, promovendo o bem-estar. Além disso, acrescente que mesmo nos cargos em que os profissionais passam a maior parte do tempo sentados, é comum praticarem atividades de ginástica laboral, com o intuito de prevenir lesões ocupacionais, doenças ou distúrbios relacionados ao trabalho.

3. Resposta pessoal. Utilize esta questão para promover o desenvolvimento da **Competência geral 8**, levando os estudantes a refletir sobre a importância do cuidado de si, conferindo atenção especial à saúde física e emocional. Mesmo que eles aspirem a profissões e atividades que não estejam diretamente relacionadas à dança ou ao teatro, incentive-os a ponderar o valor da consciência corporal para a promoção do autocuidado e da qualidade de vida.

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

Corpo, memória e dança-teatro

Aprecie a imagem do espetáculo *Doce mambo*, coreografado pela alemã Pina Bausch (1940-2009).

ROBBIE JACK/CORBIS/GETTY IMAGES

A dançarina brasileira Regina Advento em cena do espetáculo *Doce mambo*, coreografado por Pina Bausch, em apresentação no Festival Internacional de Edimburgo, Escócia, 2014.

1. Com os colegas de turma, respeitando as condições físicas de cada um, experimente reproduzir o movimento da dançarina mostrada na imagem.
2. Quais partes do corpo precisaram ser mobilizadas para fazer esse movimento? A qual tipo de situação você remete esse movimento?

Alguns dos processos de criação em dança e teatro se baseiam na relação entre corpo e memória. Por exemplo, Pina Bausch costumava fazer aos seus dançarinos perguntas de caráter pessoal, as quais podiam ser respondidas com movimentos, imagens ou textos que posteriormente eram incorporados às coreografias dos espetáculos.

1. Resposta: Durante a atividade, espera-se que eles atentem a detalhes como a projeção do tronco para a frente, a abertura dos braços, a inclinação de cabeça e pescoço, a flexão de pés e pernas.

2. Resposta: Espera-se que os estudantes retomem o que foi discutido anteriormente sobre consciência corporal, buscando apontar as partes do corpo mobilizadas para a realização da atividade.

Pina Bausch é uma das artistas mais conhecidas da chamada **dança-teatro**. Esse gênero nasceu na década de 1920, com o trabalho de artistas como Rudolf Laban e Kurt Jooss (1901-1979), que foi professor de Pina. Essa forma de espetáculo caracteriza-se por uma reaproximação entre as linguagens da dança e do teatro. Por exemplo, nos espetáculos de Pina, movimentos, gestualidades e ações cotidianas são incorporados à coreografia.

A dança-teatro mistura várias técnicas das duas linguagens para dramatizar temas relacionados à contemporaneidade. No caso das coreografias de Pina Bausch, os gestos cotidianos eram apropriados para poder revelar tanto a subjetividade quanto a artificialidade e as opressões por trás deles. Para isso, uma das características mais marcantes de suas obras foi a **repetição**, com movimentos e ações sendo replicados pelos dançarinos em tempos e formas diversos, promovendo significados variados para o espectador.

Proposta de criação: coreografia com base em uma memória

1 a 3. Respostas pessoais. O objetivo é levar os estudantes a explorar uma memória pessoal por meio do movimento, transformando-a em uma pequena coreografia a ser compartilhada com a turma. Para isso, oriente-os a retomar os conteúdos estudados sobre os fatores espaço, tempo, peso e fluência.

Vamos explorar a relação entre corpo e memória, como Pina Bausch. Siga as orientações.

TEXTO E SENTIMENTO

1. Se você precisasse escolher uma memória muito importante, qual seria? Pense no que ela significa para você, mas não conte a ninguém.
2. Faça um movimento para representar as emoções que essa memória desperta em você. Repita-o várias vezes para aprimorá-lo e assimilar os seus detalhes. Nessas repetições, busque incorporar ao trabalho os fatores do movimento estudados (espaço, tempo, peso e fluência) e verifique quais movimentos novos surgem dessa investigação.
3. Componha uma coreografia curta partindo do movimento que você elaborou. Em seguida, apresente-a para os colegas e debata com eles sobre essa experiência.

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

Caracterização, iluminação e cenografia

Além da expressão corporal de dançarinos e atores, a dança e o teatro integram elementos desenvolvidos por vários outros profissionais. Por exemplo, elementos de caracterização, criados por figurinistas e maquiadores, são muito importantes para a composição visual dos personagens. Efeitos de iluminação podem conferir movimento à peça, além de criar, com os cenários, ambientes e atmosferas que ajudam a delimitar o espaço de ação do espetáculo. Os cenários promovem a ambientação da cena e podem proporcionar diferentes possibilidades de movimentos aos artistas. Dançarinos e atores precisam atentar à relação que estabelecem com tudo isso.

Vamos nos aprofundar nesse tema analisando uma cena de outro espetáculo de Pina Bausch, *Cravos*, criado em 1983. A ideia para o espetáculo despontou em uma visita da coreógrafa ao Chile, em uma época em que o país vivia um repressivo regime ditatorial. Lá ela viu um campo de flores guardado por cães. O contraste entre a beleza das flores e a ferocidade dos cães inspirou Pina Bausch a criar a coreografia da peça, tomando como base lembranças e traumas dos dançarinos, visando abordar temas relativos à busca pelo amor. Aprecie a seguinte imagem de uma apresentação desse espetáculo.

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

LIZ HAFALIA/THE SAN FRANCISCO CHRONICLE/GETTY IMAGES

O dançarino Dominique Mercy em cena do espetáculo *Cravos*, coreografado por Pina Bausch. Apresentação ocorrida em São Francisco, Estados Unidos, em 2001.

1. Com um grupo de colegas, descreva a imagem desta página. Depois, conversem sobre as questões a seguir.

a) Além do dançarino, quais elementos se destacam nessa imagem?

b) Quais cores estão presentes nos cenários e figurinos? Que emoções elas despertam?

c) O figurino remete a quais tipos de vestimenta? Em que ocasiões sociais essas vestimentas costumam ser utilizadas?

2. Considerando a temática da peça descrita no texto desta página, quais emoções os detalhes identificados na questão **1** despertam em vocês?

1. Resposta pessoal. Utilize a imagem para levar os estudantes a refletir sobre como elementos de cenografia, caracterização e iluminação influenciam a fruição da obra, despertando diferentes emoções e significados. Nesse sentido, você pode organizá-los em grupos para que realizem a leitura de imagem de maneira coletiva, por meio da estratégia ***Think-pair--share***, descrita no tópico **Metodologias ativas** no **Suplemento para o professor**.
1. a) Possível resposta: Os cravos espalhados pelo espaço cenográfico da peça, bem como o figurino utilizado pelo dançarino.
1. b) Preta, verde, branca, bem como diferentes tons de rosa. Incentive os estudantes a relatar as possíveis emoções e temas expressos por essas cores na imagem.
1. c) É possível que os estudantes indiquem que o figurino usado pelo dançarino remete a vestimentas comumente utilizadas em festas e celebrações, como casamentos ou formaturas. Caso os estudantes demonstrem estranhamento ao ver um dançarino usando uma vestimenta comumente associada ao gênero feminino, pergunte-lhes o motivo disso, buscando problematizar quaisquer estereótipos e reforçando a necessidade de promover uma sociedade não sexista e igualitária.

2. Resposta pessoal. Utilize a questão para incentivar os estudantes a compartilhar as próprias interpretações sobre a imagem, relacionando-a com sua temática e verificando a importância da cenografia e dos figurinos para a criação de significados.

O movimento expressionista e a dança de Mary Wigman

Pina Bausch se tornou um dos expoentes da dança-teatro a partir da década de 1970. Contudo, esse gênero nasceu na dança algumas décadas antes, em um movimento artístico europeu, conhecido como **Expressionismo**.

Realizadas principalmente entre os anos 1909 e 1923, as obras desse movimento apresentam um forte caráter subjetivo, valorizando a liberdade do artista de compor suas interpretações do mundo, com base em suas próprias emoções e angústias. Por vezes de caráter pessimista, as obras abordavam a miséria, a ansiedade, a solidão e outros dramas humanos, visto que o movimento nasceu em um contexto de contradição, marcado pelas comodidades proporcionadas pelos avanços tecnológicos, mas também pela grande desigualdade social. Além disso, no início do século XX, as tensões políticas cresciam, principalmente por causa dos impactos provocados pela Primeira Guerra Mundial (1914-1918). Era uma época de incertezas, em que os artistas passaram a manifestar esses elementos em suas obras.

No âmbito da dança, essas características evidenciavam-se ainda mais, tal qual revela o trabalho da alemã Mary Wigman (1886-1973). Aluna de Laban, essa artista defendia que a criação em dança não deveria se pautar em reproduzir modelos preestabelecidos, mas em levar o dançarino a se autoconhecer, identificando suas características mais sombrias e expressando-as por meio do movimento. Influenciada pelo pintor expressionista Emil Node (1867-1956), de quem era amiga, sua dança se caracterizava pelo exagero dos movimentos para expressar os sentimentos.

Foto de Mary Wigman em 1957.

ULLSTEIN BILD/GETTY IMAGES

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

Aos 30 anos, a artista viu de perto a miséria e milhões de mortes provocadas pela Primeira Guerra Mundial. Por isso, em termos de tema, suas obras abordavam questões relativas à morte e à **efemeridade** da vida humana. Essa abordagem também aparecia em temas relativos à magia e ao divino.

Já no que se refere à técnica, Mary Wigman costumava compor suas coreografias:

- privilegiando o contato com o chão;
- utilizando movimentos iniciados no tronco e na bacia;
- criando obras para serem dançadas sem música ou só com acompanhamento de instrumentos percussivos.

Uma de suas coreografias mais famosas e que contém várias dessas características técnicas e temáticas é *Hexentanz*, palavra em alemão que pode ser traduzida como *A dança da feiticeira*.

Efemeridade: relativo àquilo que é efêmero, passageiro.

INTERFOTO/ALAMY/FOTOARENA

Fotografia de Mary Wigman, em 1920.

APROFUNDANDO O ESTUDO

1. Pesquise na internet "Hexentanz" e "Mary Wigman" e aprecie imagens e vídeos dessa obra, reunindo informações para responder à questão **2**.
2. Quais elementos descritos no texto desta página você identifica nos materiais sobre Mary Wigman pesquisados e analisados? De que modo eles aparecem na obra?

RETOMADA DE CONHECIMENTOS

A Primeira Guerra Mundial foi um conflito armado que envolveu diversos países, principalmente da Europa, entre os anos de 1914 e 1918. Chamada na época de Grande Guerra, ocorreu em um momento de intensificação do **nacionalismo** e de rápida militarização de vários países europeus. Uma de suas principais causas foi a disputa imperialista pelo domínio de territórios coloniais na África, na Ásia e na América Latina, movida pelos países industrializados, entre eles Inglaterra, França e Alemanha.

Esse conflito é conhecido como a primeira guerra total, em que os países mobilizaram todos os seus recursos em busca da vitória. Uma de suas características mais marcantes foi o uso de novas tecnologias bélicas desenvolvidas no início do século XX, como o fuzil de repetição, as metralhadoras e a artilharia de tiro rápido, armas altamente letais.

Os estudiosos calculam que, além da grande destruição na Europa, a guerra causou a morte de cerca de 10 milhões de pessoas, principalmente homens jovens, deixando 20 milhões de feridos. As consequências trágicas desse conflito provocaram nos jovens o sentimento de insegurança em relação aos governantes, que conduziram o mundo a uma guerra tão destrutiva.

Nacionalismo: ideologia que atribui grande valor ao Estado nacional e exige dos cidadãos lealdade absoluta na defesa de seus interesses.

1 e 2. Possíveis respostas: Movimentos em contato com o chão e iniciados no tronco; uso apenas de instrumentos percussivos para o acompanhamento musical; expressão de sentimentos por meio do exagero dos movimentos; temática voltada à magia (representada pela personagem da feiticeira que dá título à obra). O objetivo desta atividade é levar os estudantes a fruir uma obra expressionista, relacionando-a com as características abordadas na página.

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

Proposta de criação: elaboração de coreografia coletiva

1 a 8. Respostas pessoais. O objetivo dessas etapas da atividade é incentivar os estudantes a elaborar os movimentos que utilizarão para compor suas coreografias em grupo. O objetivo é direcioná-los no trabalho com memórias importantes para eles em um processo de criação, tomando como referência o trabalho de Pina Bausch, possibilitando-lhes conhecer e apreciar melhor a si mesmos e aos outros.

Agora que conhecemos mais a respeito de processos de criação em teatro e dança, vamos participar de um. Forme um grupo com os colegas para criar uma apresentação de dança ou dança-teatro. Confira as orientações a seguir.

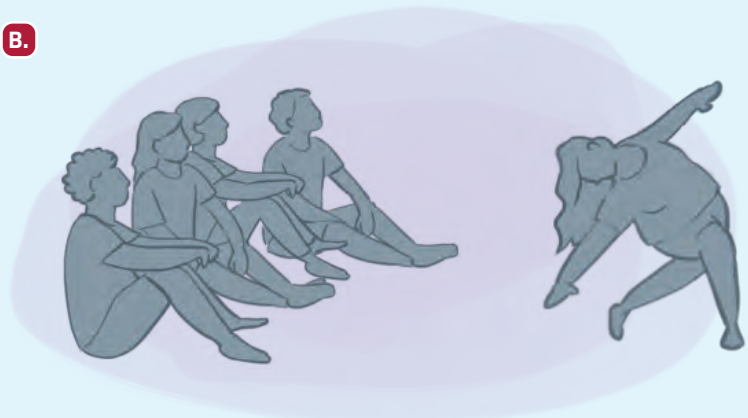
1. Pense em três perguntas de caráter pessoal e escreva cada uma delas em um pedaço de papel.
2. Dobre os papéis e junte-os aos dos colegas.
3. Cada integrante deve sortear três perguntas, sem contar aos outros quais são.
4. Busque responder utilizando apenas gestos, movimentos e ações físicas.
5. Enquanto cria, varie os fatores do movimento: espaço, tempo, peso e fluência.
6. Repita os movimentos de que mais gostou várias vezes, aperfeiçoando-os, até memorizá-los.

A.

As etapas **4**, **5** e **6** são de experimentação individual. Perceba que tipo de sensações, sentimentos, memórias e pensamentos as perguntas despertam em você. Liberte a imaginação para criar!

7. Organizem-se em grupos e, um por vez, mostrem aos colegas os movimentos que criaram.

B.



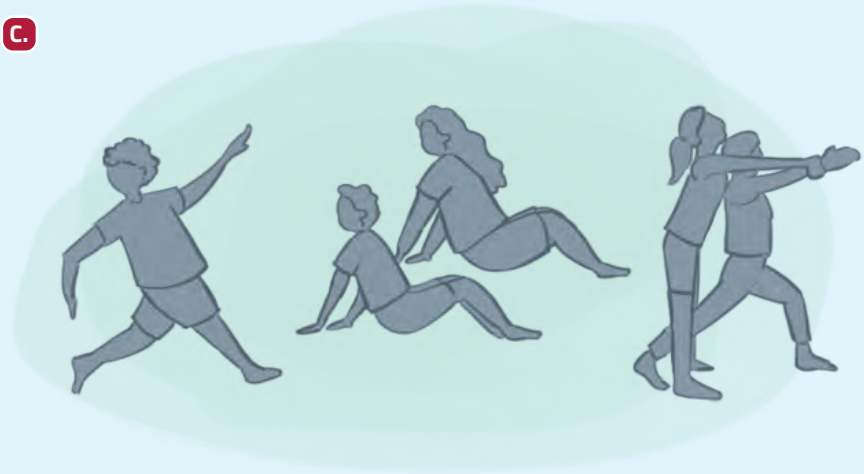
Na etapa **7** é muito importante criar um ambiente em que todos se sintam confortáveis para compartilhar o que criaram.

ILUSTRAÇÕES: HELOÍSA PINTARELLI/ARQUIVO DA EDITORA

8. Com base nesses movimentos, decidam como vão compor a coreografia de vocês. Para isso:
   - lembrem-se de variar os fatores do movimento (espaço, tempo, peso e fluência);
   - descubram onde cada integrante começa e termina cada movimento e como se desloca pela sala de aula;
   - experimentem variadas possibilidades: apenas um de vocês se movimentando; dois ou três se movimentando juntos; todos dançando, mas cada um fazendo um movimento diferente; dançar de modo sincronizado ou dessincronizado etc.;
   - aprendam e dancem os movimentos uns dos outros ou executem apenas os próprios;
   - definam a sequência de execução de cada movimento.

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

C.

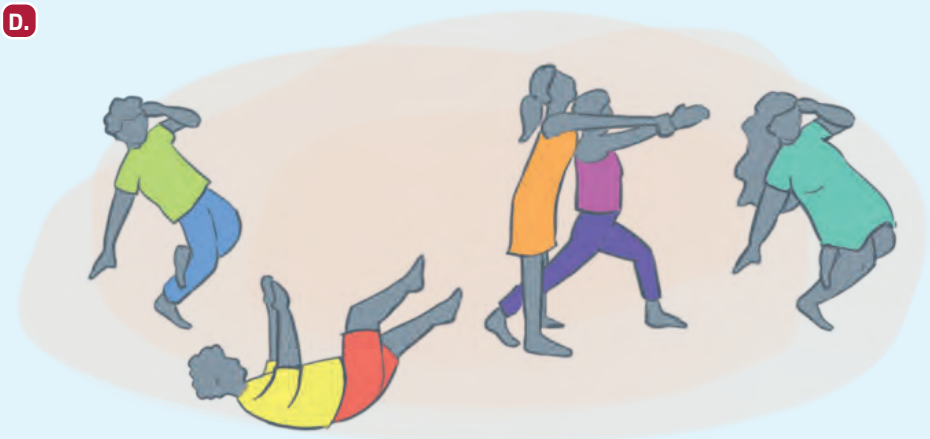


Para a etapa **8**, diversas organizações são possíveis. Percebam como as criações de cada integrante dialogam entre si.

9. Pensem se usarão elementos para cenografia e figurino. Caso optem por utilizar, organizem e dividam as tarefas entre si para providenciar os materiais. Ensaiem bastante!

9 e 10. Respostas pessoais. Por meio dessas etapas da atividade, espera-se que os estudantes organizem uma apresentação de seu trabalho, de modo a compartilhar suas produções. Lembre-os de pensar em outros elementos, como a organização do espaço por meio da cenografia e a escolha de figurinos.

D.



ILUSTRAÇÕES: HELOÍSA PINTARELLI/ARQUIVO DA EDITORA

Vocês podem distribuir as funções de coreógrafo, figurinista e cenógrafo ou trabalhar juntos nelas.

10. É hora de se apresentar! Organizem com o professor a divulgação da apresentação para que outras turmas da escola possam assistir. Por fim, conversem sobre a experiência.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Ao realizar a proposta de criação em dança-teatro, você precisou aplicar vários dos conceitos práticos desenvolvidos ao longo dos estudos deste capítulo. Pensando nisso, escreva um relato voltado a esse processo de criação, refletindo sobre o seu desenvolvimento ao longo dele. Nesse relato, discorra sobre questões como: quais foram suas maiores dificuldades ao incorporar os fatores espaço, tempo, peso e fluência na coreografia que elaboraram? Vocês incorporaram intenções e ações físicas ao trabalho? Como foi trabalhar em grupo? O que poderia ser melhorado?

Busque também retomar suas anotações feitas no decorrer do capítulo e pondere: após a realização dos processos de criação propostos, o que mudou em sua forma de pensar sobre o trabalho dos artistas da cena?

Respostas pessoais. Ao escrever suas autoavaliações para o boxe **Avalie o que você aprendeu**, espera-se que os estudantes não se limitem apenas aos resultados das produções, mas pensem também no que descobriram ao longo do processo de criação.

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

CAPÍTULO 6

Misturando linguagens

Ao estudar alguns elementos das artes da cena, você analisou diversas possibilidades de comunicação e expressão que podemos desenvolver com nosso próprio corpo. Para refletir sobre como esses elementos impactam outras linguagens artísticas, além do teatro e da dança, observe a imagem a seguir.

CORTESIA DA ARTISTA E GALERIA NARA ROESLER, SÃO PAULO

Cantando na chuva #05, *performance* de Berna Reale, em Belém, PA, 2014. Galeria Nara Roesler, cidade de São Paulo, SP.

1. Quais são as possíveis temáticas trabalhadas pela artista nessa obra?
2. Em quais elementos da imagem você se baseou para responder à questão anterior?
3. O nome desse trabalho faz referência a qual outra produção artística? Se necessário, faça uma pesquisa pelo nome da obra na internet para responder a essa questão.

A partir das décadas de 1960 e 1970, segmentos da Arte Contemporânea passaram a dar mais ênfase ao corpo como suporte de criação. Em vez de somente pintar, esculpir, contar histórias ou representar personagens, esses artistas começaram a realizar ações que desafiavam as noções convencionais de arte.

Nesse período, surgiram as *performances* e os *happenings*, experiências que misturavam diferentes linguagens (dança, teatro, música e artes visuais), provocando o público e até mesmo o integrando no processo artístico.

Por exemplo, na *performance Cantando na chuva #05*, retratada na imagem, a artista brasileira Berna Reale (1965-) abordou a desigualdade social e a devastação ambiental de forma satírica. Note o contraste entre seu figurino dourado, simbolizando riqueza, e o ambiente ao seu redor, repleto de lixo. A máscara de oxigênio, o ato de dançar em um lixão, os gestos da artista e até mesmo o tapete vermelho são elementos cujos significados compõem a crítica social e ambiental presente na obra.

1. Resposta: A *performance* de Berna Reale aborda principalmente a desigualdade social e as questões ambientais.

2. Possíveis respostas: Os estudantes podem citar o contraste entre o figurino dourado da artista, simbolizando riqueza, e o ambiente ao seu redor, cheio de lixo. Nesse sentido, Reale faz uma crítica à disparidade econômica e ao descaso com o meio ambiente. A presença da máscara de oxigênio também sugere uma reflexão sobre a degradação ambiental e a crise climática. Além disso, há uma sátira instigada pelo tapete vermelho. Ele pode representar uma crítica à superficialidade, à ostentação e à falsa pompa associadas a esse símbolo. Nesse contexto, estender o tapete vermelho pode ser interpretado como uma ironia sobre as práticas de privilegiar certas pessoas ou eventos, enquanto questões mais urgentes, como a desigualdade social e a degradação ambiental, são negligenciadas. O tapete vermelho em um cenário de lixo e degradação pode ressaltar a desconexão entre as aparências e a realidade, além de provocar uma reflexão sobre valores e prioridades na sociedade contemporânea.

3. Resposta: Ao filme estadunidense *Cantando na chuva*, dirigido por Gene Kelly e Stanley Donen, em 1952. Ao abordar esse referencial, incentive os estudantes a discorrer sobre alguns elementos do filme presentes no trabalho de Reale, como a gestualidade da artista ao dançar, o corte do figurino e o uso do guarda-chuva.

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

Happening e *performance*

Principalmente a partir da década de 1960, a relação entre a obra e o público transformou-se radicalmente. A noção de fruição artística deixou de se limitar à atitude contemplativa dos espectadores e, assim, a própria relação entre artistas e público foi incorporada nas obras de arte. Foi dessa forma que, explorando esse aspecto, nasceram duas novas linguagens artísticas: o *happening* e a *performance*. Confira o quadro a seguir.

OBJETO DIGITAL
Vídeo:
Performance art

Características do *happening* e da *performance*

Happening	*Performance*
Em inglês, o termo *happening* significa acontecimento, e caracteriza-se como uma ação não totalmente planejada, que conta com a participação ativa dos espectadores. O observador pode inclusive se inserir no processo sem saber que está participando de uma ação artística. No *happening*, a interação entre as pessoas envolvidas é mais importante do que o resultado.	A *performance* foca na figura do artista e – apesar de também estar aberta ao acaso e à ação dos espectadores – tem mais preocupação com o resultado da ação. Desse modo, a *performance* se configura como uma ação planejada, ensaiada e elaborada pelo artista. É um ato elaborado artística e intencionalmente para explorar diferentes visualidades, sonoridades e sensações, dependendo da experiência e da relação proposta pelo *performer* ao público.

Agora observe a imagem a seguir e leia atentamente o texto.

SCALA, FLORENCE – MUSEU DE ARTE MODERNA, NOVA YORK

Allan Kaprow (de camisa branca, ao centro) e seus colaboradores ensaiando para *18 happenings em 6 partes*, em Nova York, Estados Unidos, 1959.

O evento

Essa imagem retrata um ensaio coordenado pelo artista estadunidense Allan Kaprow (1927-2006). O nome da ação se deve ao seu formato: ela era dividida em seis partes, em que três ações previamente ensaiadas eram executadas simultaneamente, resultando em um total de 18 acontecimentos.

A execução

No dia de sua realização, que ocorreu na Galeria Reuben, em Nova York, esses acontecimentos foram feitos em meio aos espectadores, sem nenhuma separação entre público e artistas. Apesar de ensaiadas, todas as ações feitas no dia estavam sujeitas ao acaso e à interação com os espectadores.

O que a ação comunica

As atividades realizadas pelos artistas eram simples – como tocar instrumentos de brinquedo, espremer laranjas, ler cartazes – e aparentemente desconexas entre si. A relação entre elas e seu significado dependia da interpretação e da leitura de cada espectador.

1. Diante das características citadas e da observação da imagem, quais linguagens artísticas você identifica nesse trabalho de Allan Kaprow?
2. Qual é a principal diferença entre a *performance* e o *happening*?

1. Possíveis respostas: A presença física dos artistas em contato com os espectadores, que é um elemento do teatro e da dança; o uso de instrumentos e exploração de diferentes sonoridades, que são características da música; o fato de o *happening* ocorrer em uma galeria, espaço institucional das artes visuais. Utilize a questão como avaliação diagnóstica sobre os elementos das linguagens artísticas.

2. Os *happenings* têm uma maior participação dos espectadores influindo no resultado da obra, enquanto a *performance*, apesar de também ser aberta ao acaso e ter relação com os espectadores, tem uma ênfase maior no resultado da ação.

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

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes atentem ao fato de que a artista está sentada de frente para um espectador, enquanto ambos se olham mutuamente. Também é importante que percebam que a ação ocorre no Museu de Arte Moderna de Nova York, um espaço institucional de arte.

Uma *performer* dos dias atuais

Manter-se atento ao presente tem se tornado um desafio cada vez maior em um mundo em que as pessoas são constantemente estimuladas com informações. O simples fato de perceber a si e aos outros demanda uma atenção que pode ser difícil de encontrar. Vamos refletir sobre isso lendo a imagem, que mostra uma *performance* da artista sérvia Marina Abramovic (1946-).

© CORTESIA DOS ARQUIVOS DE MARINA ABRAMOVIC/AUTVIS, BRASIL, 2024
FOTO: PATRICK MCMULLAN/GETTY IMAGES

A artista está presente, *performance* de Marina Abramovic, Nova York, Estados Unidos, 2010.

1. Como você descreveria esta imagem? Considere questões como a postura da artista, o ambiente em que a cena ocorre e a interação com o público.
2. Quais são as possíveis relações entre a imagem e o título *A artista está presente*, indicado na legenda?
3. Pense em seu cotidiano: os lugares aonde vai, as atividades que realiza, as conversas que tem com outras pessoas etc. Você considera que está realmente presente em todos os momentos? Nos momentos em que precisa, que estratégias você utiliza para estar presente?

Essa *performance* começava apenas com duas cadeiras. Em uma delas, estava presente a artista e, na outra, uma pessoa do público convidada a se sentar. A partir disso, a interação entre artista e espectador se dava de uma maneira sutil, apenas por meio de olhares e gestos. Quais possíveis significados poderiam surgir dessa relação tão simples?

Quando falamos do corpo na *performance*, o significado do termo **presença** ganha muita importância. Os trabalhos de Marina Abramovic são exemplos disso, inclusive essa *performance* mostrada na imagem, em que vemos duas pessoas imóveis, presentes uma em frente à outra.

A artista Marina Abramovic convoca o público a estar presente em suas obras. Os trabalhos dela exploram situações nas quais o corpo e a vida afetiva são expostos ao olhar do outro. O foco de muitos deles está na forma como situa o público, dando-lhe papel significativo na construção do sentido de suas ações, como acontece com a *performance A artista está presente*, do ano de 2010.

Nessa obra, também vemos outra característica dos trabalhos da artista: eles são desafios físicos e psicológicos para ela mesma. Em *A artista está presente*, Abramovic desenvolveu uma verdadeira ação de resistência: permaneceu no Museu de Arte Moderna de Nova York ao longo de três meses durante várias horas por dia. Nesse tempo, a artista superou seus limites corporais e psicológicos, estando disponível a interagir com o público durante horas a fio.

Amplie seu repertório

O documentário *Marina Abramovic*: *a artista está presente* (direção de Matthew Akers, Estados Unidos, 2012, 106 min) explora a *performance* mostrada na imagem. Por meio de cenas repletas de sensibilidade e emoção, é possível conhecer todo o processo de criação de Marina e sua trajetória como artista.

2. Possível resposta: O título da obra faz menção ao fato de a artista se colocar diante do espectador, na presença dele, fazendo dessa presença o próprio tema da obra. Para aprofundar essa análise, se possível, pesquise vídeos dessa *performance* para mostrar aos estudantes, utilizando o título em inglês *The artist is present* como palavras-chave em *sites* de busca.

3. Respostas pessoais. É possível que os estudantes relatem que em algum momento estão em um lugar, mas sua atenção está em outro. Ou que, por vezes, estão no presente, mas pensando no passado ou no futuro. Incentive os estudantes a compartilhar as estratégias utilizadas por eles, como se empenhar em uma tarefa por vez, perceber como está o seu corpo, prestar atenção ao espaço ao redor, com seus sons, cores e cheiros.

Sugerimos que você assista ao documentário com antecedência para que possa planejar intervenções pontuais que sejam necessárias a fim de esclarecer algum aspecto relevante e tirar eventuais dúvidas dos estudantes que decidam assistir a ele em casa.

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

ARTE EM SEU CONTEXTO

1. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a falar espontaneamente o que sentem em relação à imagem.

As vanguardas artísticas e a *performance*

Como mencionado anteriormente, o conceito de *performance* surgiu durante a década de 1960. Contudo, as origens dessa forma de expressão vêm de muito antes, remontando a algumas experiências artísticas do início do século XX. Vamos conhecer mais sobre elas por meio da imagem a seguir.

2. Resposta pessoal. Ouça o que os estudantes têm a dizer a respeito da imagem e instigue-os a notar a presença dos cavaletes para partituras de música, que sugerem que naquele ambiente teria alguma sonoridade; nas possíveis partituras que não cabem no suporte; no traje que pode causar algum estranhamento por suas formas, que têm inspiração cubista.

TEXTO E SENTIMENTO

1. O que a imagem provoca em você? Quais impressões você tem ao observá-la?
2. Quais elementos visuais chamam a sua atenção inicialmente na imagem?

COLEÇÃO PARTICULAR

Hugo Ball apresentando seu poema "Karawane", Zurique, Suíça, 1916.

Se na contemporaneidade essa imagem ainda causa algum tipo de estranhamento, imagine em 1916. Ela é o registro de uma ação feita em Zurique, na Suíça, no famoso Cabaré Voltaire, um espaço fundado pelo casal de artistas Emmy Hennings (1885-1948) e Hugo Ball (1886-1927). Nessa apresentação, o artista vestiu um figurino cilíndrico e recitou o poema "Karawane".

Essa apresentação ocorreu no contexto de um movimento artístico denominado **Dadaísmo**. Surgido em um período marcado pela Primeira Guerra Mundial, esse movimento desafiava as convenções artísticas da época, integrando as diferentes linguagens artísticas e dando novas possibilidades de criação e intervenção aos artistas.

Os dadaístas rejeitavam não apenas as artes convencionais, mas também os valores sociais que vigoravam no período. No Cabaré Voltaire, esses artistas liam suas produções e faziam apresentações explorando o corpo e a voz. Os dadaístas se interessavam mais em explorar a visualidade e a sonoridade dos elementos do que em buscar necessariamente um sentido lógico ou um significado para o que estavam apresentando.

1. Resposta: No contexto do movimento dadaísta, a antiarte refere-se a uma abordagem artística que desafia e subverte as convenções estabelecidas da arte tradicional. Os dadaístas acreditavam na liberdade total de expressão e rejeitavam as normas estéticas e sociais predominantes.

APROFUNDANDO O ESTUDO

Com o Dadaísmo, o corpo emergiu como um elemento de comunicação essencial em uma forma de arte híbrida, integrando elementos das artes visuais e cênicas em sua expressão. A forma como os dadaístas expressavam-se era tida como uma espécie de antiarte. Pesquise e responda às questões a seguir.

1. O que é antiarte?
2. Como o conflito da Primeira Guerra Mundial influenciou o surgimento do movimento dadaísta?
3. De que maneira os artistas dadaístas desafiaram as normas estabelecidas na arte e na sociedade através de suas criações e de seus manifestos?

2. Sugestão de resposta: A guerra trouxe consigo uma sensação de absurdo e irracionalidade, sentimentos que se refletiram nas obras dadaístas. Os dadaístas viram na arte uma oportunidade de expressar suas frustrações e críticas à sociedade e aos valores tradicionais, criando assim um movimento radicalmente inovador e provocativo.

3. Sugestão de resposta: Ao rejeitar as formas tradicionais de arte, como pintura e escultura, e ao abraçar o absurdo e a irracionalidade como formas de expressão, os dadaístas questionaram a própria definição de arte e o papel do artista na sociedade. Suas obras, muitas vezes chocantes e controversas, desafiaram as expectativas do público e confrontaram as convenções estéticas e morais da época.

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

Os movimentos artísticos

Nesta unidade, você conheceu mais a respeito dos períodos artísticos, os quais são estabelecidos pelos historiadores da arte, quando identificam características temáticas e formais em comum nas produções de determinada época e região.

Temos também os casos em que são os próprios artistas ou críticos do período que nomeiam e definem as características, os temas e os objetivos do estilo que determinado grupo está empregando. Quando isso acontece, dá-se o surgimento dos chamados **movimentos artísticos**. O Dadaísmo e o Expressionismo, apresentados nesta unidade, são exemplos de movimentos artísticos. Foram caracterizados dessa forma pelo fato de os próprios artistas que faziam parte desses movimentos terem se reunido para estabelecer a forma de arte que queriam produzir.

MUSEU DE ARTE MODERNA, NOVA YORK

Dinamismo de um jogador de futebol, de Umberto Boccioni. Óleo sobre tela, 193,2 cm × 201 cm, 1913.

As vanguardas europeias

Ainda falando de movimentos artísticos, deparamo-nos com alguns exemplos nascidos na Europa que influenciaram muito a Arte Moderna no início do século XX. Esses movimentos foram denominados pelos críticos e historiadores da arte como **vanguardas europeias**, pois o termo "vanguarda" se relaciona àquilo que está à frente de algo, que vai abrindo caminho, sendo pioneiro. Além disso, elas representaram uma ruptura em relação à arte acadêmica do século XIX. Conheça algumas vanguardas europeias a seguir.

Futurismo: pregava a valorização da velocidade, da renovação tecnológica e da destruição das tradições. Por conta dessas características, alguns artistas futuristas, em especial do movimento literário, também faziam apologia à guerra e defendiam ideologias autoritárias, como o nazismo e o fascismo.

Expressionismo: movimento que se opunha, entre outras coisas, ao Impressionismo, apresentando uma visão pouco otimista do mundo. Os artistas desse movimento valorizavam a expressão das emoções e angústias das pessoas que viviam no início do século XX.

MUSEU DE ARTE MODERNA, NOVA YORK

Em memória de Karl Liebknecht, de Käthe Kollwitz. Xilogravura, 34,9 cm × 49,9 cm, 1920.

Fauvismo: caracterizava-se por obras que valorizavam o uso das cores, de maneira impactante. A maneira considerada selvagem de usar as cores rendeu aos artistas do movimento o apelido pejorativo *fauves* (feras, em francês), que deu nome ao movimento.

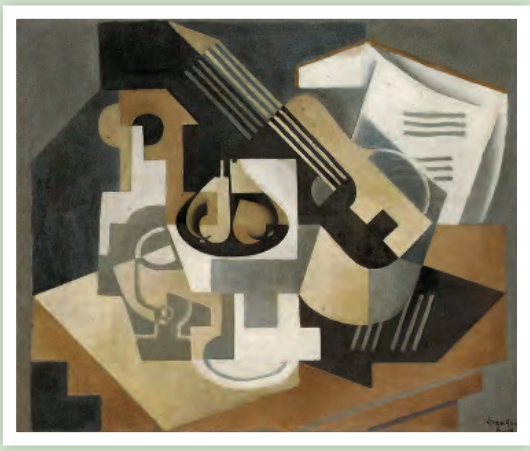
COLEÇÃO PARTICULAR

Bec de l'Aigle, La Ciotat, de Othon Friesz. Óleo sobre tela, 64,5 cm × 81,3 cm, 1907.

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

Cubismo: buscava representar os objetos sob diversas perspectivas de maneira simultânea, decompondo as formas das imagens em figuras geométricas.

MUSEU DE BELAS ARTES, BASILÉIA



Violão e fruteira em uma mesa, de Juan Gris. Óleo sobre tela, 60 cm × 73 cm, 1918.

Abstracionismo: junção de diferentes movimentos de vanguarda que se caracterizavam por criar obras **não figurativas** que, em vez de representar objetos da realidade, exploravam elementos das artes visuais como linhas, cores e formas.

MUSEU DE ARTE MODERNA, NOVA YORK

Arquitetônica pictórica, de Liubov Popova. Óleo sobre tela, 1917.

Dadaísmo: movimento que questionou o significado da arte e das linguagens artísticas. Ao discutir se as obras de arte precisavam ter significado ou não, o Dadaísmo abriu caminho para as mais diversas experiências estéticas, explorando espaço, suporte e materiais.

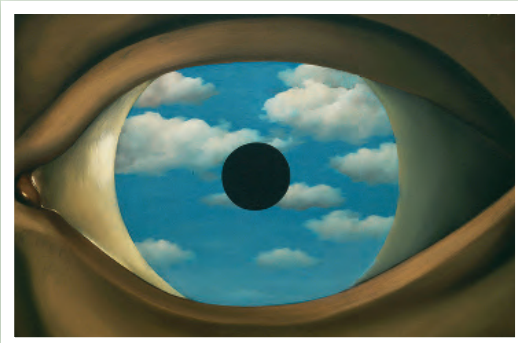
MUSEU DE ARTE MODERNA, NOVA YORK

Deus, de Elsa von Freytag-Loringhoven. Fotografia de processo de prata coloidal, 24,1 cm × 19,2 cm, 1917.

Não figurativas: que não visam representar objetos da realidade, mas elementos abstratos.

Surrealismo: movimento que se propôs a abordar questões relacionadas ao inconsciente e ao mundo dos sonhos.

© PHOTOTHÈQUE R. MAGRITTE/AUTVIS, BRASIL, 2024
FOTO: FINE ART IMAGES/ALBUM/EASY MEDIABANK. LOCALIZAÇÃO: MUSEU DE ARTE MODERNA, NOVA YORK



O espelho falso, de René Magritte. Óleo sobre tela, 54 cm × 80,9 cm, 1946.

APROFUNDANDO O ESTUDO

1. Vamos nos aprofundar nos movimentos de vanguarda por meio de uma revisão bibliográfica. Para isso, reúnam-se em grupos e escolham um movimento artístico do século XX (envolvendo artes visuais, dança, música ou teatro) pelo qual se interessaram.
2. Estudem em livros, revistas e *sites* especializados o contexto histórico no qual esse movimento se formou, considerando os fatores artísticos e culturais. Pesquisem quais eram as propostas e características do movimento no período de formação.
3. Analisem as pesquisas e as ideias discutidas pelo grupo, anotem os principais pontos e elaborem um mapa mental com essas informações para apresentar à turma.

1 a 3. Respostas vão variar conforme o movimento de vanguarda pesquisado pelos estudantes. Orientações no **Suplemento para o professor**.

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

Vanguardas europeias nas artes da cena

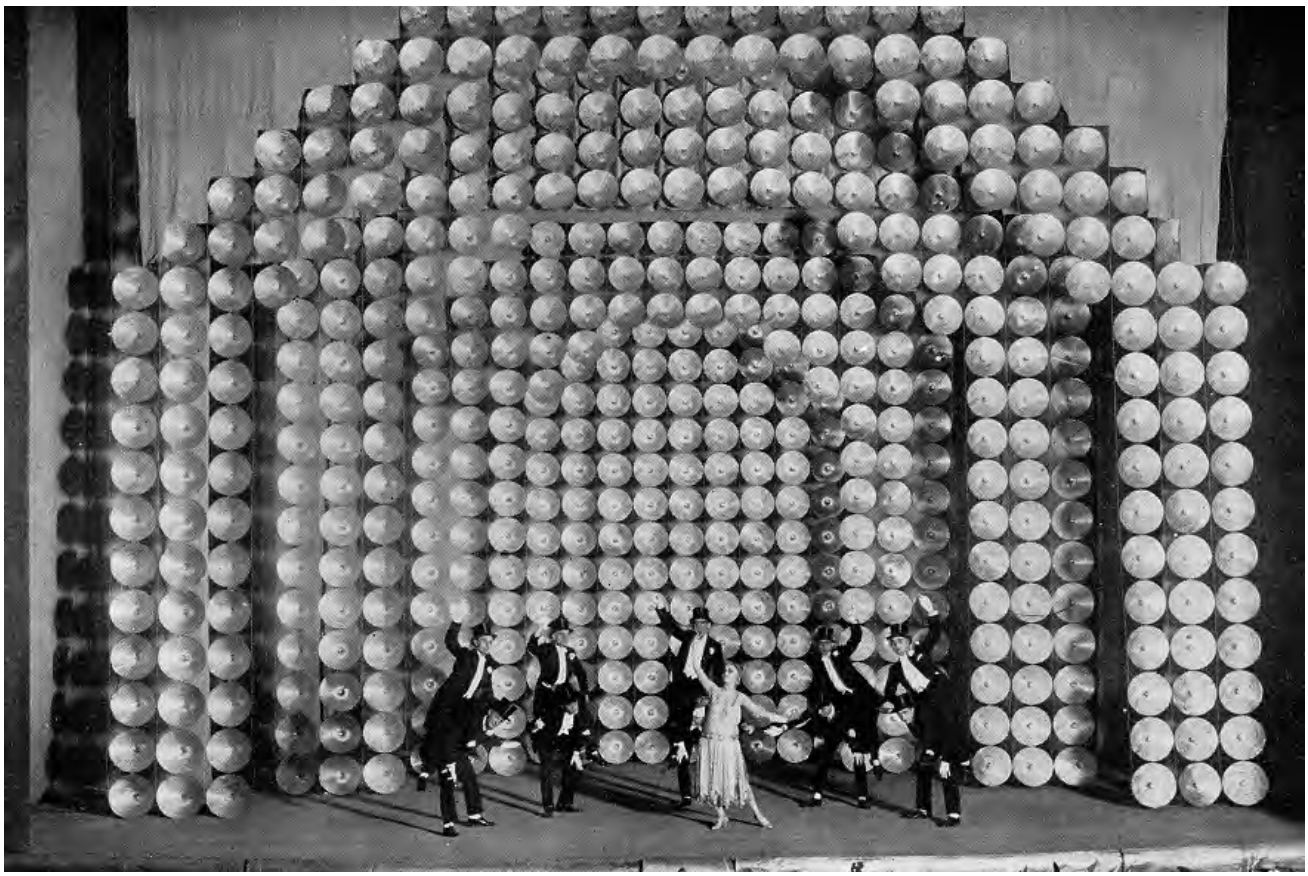
As vanguardas europeias do início do século XX, como o Dadaísmo, o Surrealismo e o Futurismo, exerceram um impacto significativo nas artes da cena, contribuindo para o surgimento da *performance* como uma forma de expressão artística. Esses movimentos romperam com as convenções tradicionais do teatro e da dança, introduzindo novas formas de interação entre artistas e público. O Dadaísmo, com suas apresentações provocativas e muitas vezes caóticas; e o Surrealismo, com sua ênfase no inconsciente e no sonho, influenciaram a criação de apresentações que desafiavam as normas estabelecidas e buscavam novas maneiras de explorar a realidade e a experiência humana.

Dessa forma, as vanguardas não apenas transformaram as artes visuais, mas também deixaram um legado duradouro nas artes performáticas, refletindo um espírito de inovação e experimentação que continua a inspirar artistas contemporâneos.

Dissonante: que apresenta, pelas regras da harmonia tradicional, sons considerados instáveis para o ouvido humano.

O *Ballet Relâche*

Podemos observar características dadaístas também no espetáculo *Ballet Relâche,* de Francis Picabia (1879-1953) e Erik Satie (1866-1925). Confira algumas informações sobre a obra.



LEBRECHT MUSIC ARTS/BRIDGEMAN IMAGES/EASY MEDIABANK

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

Ballet Relâche, apresentação dirigida por Francis Picabia e Erik Satie. Teatro dos Campos Elísios, Paris, França, 1924.

Mistura de linguagens

O espetáculo juntou cenas de filmes mudos projetados com a coreografia dos dançarinos, inovações que a *performance* traria mais tarde, como a mistura de recursos multimídia com ações do corpo.

Relação com o público

Os dançarinos iniciavam o espetáculo misturados ao público. Ao entrar em cena, revelavam os figurinos bizarros que vestiam por baixo. As coreografias provocavam ora gargalhadas, ora indignação.

Experimentação

Figurinos e cenários cheios de espelhos refletiam a luz nos olhos da plateia, e uma trilha musical **dissonante** causava estranhamento nos espectadores.

A Bauhaus

Professor, professora: Faça a leitura da imagem com os estudantes, de modo a salientar as renovações que o *Balé Triádico* trouxe à arte. Se possível, pesquise vídeos desse espetáculo na internet e mostre-os à turma.

Nesse contexto de experimentação do início do século XX, também se destacou a Bauhaus – escola de arquitetura, *design* e artes –, fundada na cidade alemã de Weimar, em 1919. Suas experiências impactavam o entendimento sobre o lugar do corpo na arte. Um exemplo disso é o *Balé Triádico* de Oskar Schlemmer (1888-1943), professor da Bauhaus.

ERNST SCHNEIDER/ULSTEIN BILD/GETTY IMAGES

Balé Triádico, apresentação dirigida por Oskar Schlemmer, Berlim, Alemanha, 1921.

As cores, os cenários e as emoções humanas

O *Balé Triádico* era dividido em três atos, cada um associado a uma cor do cenário: amarelo, rosa e, na parte final, preto. Cada cor representava uma emoção humana.

Um corpo em novos formatos

O formato e os materiais dos figurinos exigiam novos movimentos dos dançarinos, transformando a visualidade do corpo deles. Assim, o corpo humano se equiparava a uma pintura abstrata posta em movimento.

Mistura de linguagens

Seus figurinos e cenários eram compostos por cores vibrantes e figuras geométricas, que ganhavam novos sentidos conforme dialogavam com os movimentos dos dançarinos.

Em 1933, com a ascensão do nazismo na Alemanha, a escola foi oficialmente encerrada sob a acusação de propagar ideias antigermânicas e promover o que foi rotulado de “arte degenerada”.

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

Proposta de criação: intervenção no espaço escolar

No *Ballet Relâche* e no *Balé Triádico*, as escolhas dos figurinos tiveram relação direta com a intenção e expressão corporal dos artistas. Vamos experimentar essa possibilidade de criação.

1 a 4. Respostas pessoais. Organize os estudantes em grupos para que escolham um espaço dentro da escola para fazer a intervenção com seus movimentos. Nesse processo de escolha, eles devem levar em conta os materiais que querem explorar, sua visualidade e a relação com o público ao redor. É importante acompanhar de perto essa escolha dos estudantes para verificar se o local escolhido apresenta algum perigo para a ação ou entre em conflito com o funcionamento das demais aulas e atividades escolares.

1. Em grupo, definam possíveis objetos para testar, que funcionarão como figurino ou acessório. Para isso, escolham objetos como caixas, papéis, tecidos, folhas, galhos, utensílios de cozinha. Pensem também em materiais que possam limitar os movimentos, criar desequilíbrio, entre outras funcionalidades que devem ser incorporadas na coreografia. Durante a escolha, procurem elementos com diferentes formas geométricas. Além disso, pensem em qual local da escola poderá ser feita a intervenção.
2. Vocês devem criar uma sequência de movimentos a partir da relação do corpo com o objeto escolhido (acoplado ao corpo ou incorporado de outra forma ao figurino). Para isso, tenham em vista também a relação que vocês pretendem estabelecer com o público. Experimentem e ensaiem previamente antes de realizar a intervenção no local escolhido.
3. Lembrem-se da sonoridade dadaísta, que causa estranhamento. Qual sonoridade será criada para a proposta do grupo e como será reproduzida? Vocês podem utilizar sons gravados ou produzidos ao vivo.
4. No dia combinado, realizem a intervenção no espaço escolhido. Depois, conversem com a turma sobre as percepções que vocês tiveram durante o processo de criação.

RIVALDO BARBOZA/ARQUIVO DA EDITORA

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

TOME NOTA

Resposta: Caso opte por realizar a produção do caderno de artista com os estudantes, incentive-os a utilizá-lo para registrar outros processos de criação além da proposta prática desta página. Assim, poderão registrar artisticamente os seus processos criativos ao longo do ano.

Uma forma de anotar e guardar suas reflexões durante processos de criação como esse é usando um **caderno de artista**. Experimente criar um para anotar as percepções que você teve durante esse processo de criação.

Pegue três folhas de papel branco A4, dobre-as ao meio e as grampeie, criando o seu caderno de artista. No decorrer das etapas descritas na seção **Proposta de criação**, registre nesse caderno as escolhas que forem feitas, descreva os testes realizados, relate como foi a seleção da opção final, os desafios e as conquistas do percurso criativo, suas percepções individuais e o que mais queira registrar a respeito. O registro pode ser feito com palavras, frases, desenhos, colagens e tudo o que auxilie você na criação junto com seu grupo e em sua reflexão a respeito do processo de criação. Lembre-se de que o processo de criação é tão importante quanto o produto final!

O espectador também tem corpo! A arte colaborativa no Brasil

1. Resposta: Sim. Espera-se que os estudantes reflitam sobre o lugar do público dentro da produção artística, tendo como base suas experiências prévias e os conteúdos trabalhados anteriormente. Com base nisso, deixe claro que as novas linguagens do século XX tiveram o papel fundamental de tirar os espectadores de uma posição unicamente contemplativa e passaram a agir ativamente dentro das obras de arte. Se necessário, retome alguns exemplos já trabalhados – como *18 happenings em 6 partes*, de Kaprow – para alimentar essa discussão.

1. É possível o público fazer parte do processo de criação do artista? Explique.
2. Observe a imagem da obra *Parangolé P15 Capa 11, incorporo a revolta*, de Hélio Oiticica, e responda: como o espectador participa dessa experiência artística?

2. Resposta: O espectador participa dessa obra vestindo os Parangolés. Essa abordagem desafia as noções de arte como objeto estático, transformando-a em uma experiência sensorial e participativa.

CLÁUDIO OITICICA/PROJETO HÉLIO OITICICA

Nildo da Mangueira vestindo *Parangolé P15 Capa 11, incorporo a revolta*, de Hélio Oiticica, na cidade do Rio de Janeiro, RJ, 1967.

No decorrer do século XX, novas concepções e experimentações estéticas possibilitaram o surgimento de linguagens artísticas que valorizavam mais a experiência do que a construção de uma obra acabada. Artistas visuais começaram a propor experiências que não se limitavam apenas à visão, mas envolviam também os sentidos corporais dos espectadores de maneiras multifacetadas.

A partir dessas experiências, muitos artistas se assumiram como propositores, pessoas que propõem experiências e não apenas criam obras de arte. A criação individual deixou de ser o epicentro do processo artístico e o foco se deslocou para a intervenção e interação dos participantes. Os artistas passaram a dar mais destaque às noções de relação, experiência e subjetividade, repensando o papel do espectador na fruição da obra de arte. Exemplos disso são os Parangolés do artista carioca Hélio Oiticica (1937-1980), que você pode conferir na imagem.

Os Parangolés são capas feitas de diversos materiais, com texturas, cores e pesos diferentes, alguns deles contendo imagens e palavras estampadas. Na proposta de Oiticica, os Parangolés deveriam ser vestidos pelos participantes para que estes pudessem dançar e experimentar diferentes movimentos, aproveitando as diversas sensações e visualidades despertadas por essas capas.

Oiticica elaborou a proposta dos Parangolés em colaboração com os moradores do morro da Mangueira, na cidade do Rio de Janeiro. Quando realizada pela primeira vez, em uma exposição do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM), ela foi impedida de ocorrer no interior da instituição. Revoltado, Oiticica saiu com os passistas em direção aos jardins do museu, onde realizaram a apresentação ao som de instrumentos como pandeiros e tamborins.

Perceba que – de maneira similar ao *happening* – obras como os Parangolés demandam a participação ativa do público para cumprir seus propósitos originais. São obras das quais o artista não tem controle do resultado, pois dependem da ação do espectador para serem realizadas, tornando a experiência única para cada um deles. Esse tipo de obra, cuja criação se abre para a colaboração, a intervenção e a fruição de diversas pessoas, é conhecido como **arte colaborativa**. No Brasil, além de Oiticica, outro expoente dessa forma de arte foi Lygia Clark (1920-1988), que se autodenominava uma propositora.

Professor, professora: Após realizar as questões, explique aos estudantes que, ao contrário das obras convencionais, os Parangolés de Oiticica convidam o público a participar ativamente da arte, experimentando-a por meio do movimento e da interação física.

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

Desde então, as propostas de arte colaborativa continuam presentes e marcando o trabalho de muitos artistas brasileiros. Em algumas propostas, isso é feito de maneira a interferir diretamente no cotidiano, com experiências que possibilitam novas formas de percepção de si e do espaço que nos envolve. Um exemplo disso é o trabalho da artista paulista Maíra Vaz Valente (1981-).

As *performances* da artista se baseiam em criações coletivas, nas quais os participantes podem experimentar diversas formas de se relacionar com o próprio corpo e com o corpo dos espectadores, descobrindo as sensações variadas que isso pode causar. Esse é o caso de *1:1 (versão amarelo)*, na imagem a seguir.

LUIZA XAVIER/ARQUIVO DA FOTÓGRAFA

1:1 (versão amarelo), de Maíra Vaz Valente, Porto Alegre, RS, 2010.

Nessa proposta, dois participantes vestem uma peça de tecido chamada *Conector*, que limita a distância entre eles a no máximo 3 metros, e depois percorrem juntos as ruas da cidade. Como o *Conector* limita a distância entre as pessoas, os trajetos que vão percorrer nas ruas da cidade e a maneira como vão fazer isso se dão por meio da relação dos dois participantes, que devem decidir entre si suas ações, e a relação que eles estabelecem com os transeuntes. Essa é uma proposta de vivência compartilhada, de experimentar agir e viver com a presença do outro.

Proposta de criação: experimentando Parangolés

Agora, a proposta é explorar as sensações do corpo por meio do movimento e do contato com diferentes materiais, como era o caso dos Parangolés. Siga as orientações.

1. Reúna-se com mais quatro colegas para organizar uma intervenção no pátio da escola. Em seguida, façam uma coleta de materiais maleáveis, como tecidos, retalhos, EVA, TNT, redes e plásticos. Eles devem ter pesos, cores, texturas e cortes variados.
2. Experimentem "vestir" esses materiais de diversas maneiras. Vocês podem enrolá-los ou amarrá-los em diferentes partes do corpo; cobrir-se com eles; ou customizá-los, cortando-os ou costurando-os, como se fossem parte de sua roupa.
3. Prestem atenção às sensações de peso, textura e temperatura que o contato com esses materiais causa a vocês. Com base nessas sensações, experimentem dançar e se movimentar de diferentes maneiras vestindo esses materiais.
4. Com base nos movimentos e materiais que vocês experimentaram, preparem a intervenção a ser realizada no pátio da escola. Decidam nesse processo se farão movimentos acompanhados de uma música ou não, e se explicitarão algum tema específico nessa intervenção.
5. Anotem suas percepções sobre a intervenção para discutir com os colegas na aula seguinte.

1 a 5. Respostas pessoais. Após a conclusão das capas e tecidos, leve os estudantes para um espaço amplo e arejado, como o pátio ou a quadra da escola, e oriente-os a experimentá-las em movimento. Incentive-os a experimentar o peso, as texturas, a materialidade e a espessura dos tecidos para criar diferentes modos de esvoaçar, lançar, pegar, amassar e movimentar os tecidos, gerando diferentes desenhos nesse processo. Nessa atividade, incentive os estudantes a explorar também as diferentes sensações táteis e cinestésicas presentes em seu trabalho.

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

Um precursor do *happening* e da *performance* na música

Assim como outras linguagens artísticas, a música sofreu grandes transformações ao longo dos séculos, frutos da cultura, do pensamento sobre o ser humano e também das revoluções tecnológicas. Nesse processo, muitos sons foram incorporados ao nosso cotidiano, decorrentes da Revolução Industrial, do período de guerras e também dos eletrodomésticos e eletrônicos que foram surgindo.

No século XX, o pensamento sobre o que é música também foi se tornando parte da inquietação dos compositores e de suas obras. Em suas experimentações, os compositores passaram a utilizar elementos como instrumentos não convencionais, fontes sonoras diversas e **paisagem sonora**.

Um compositor importante para esse período, John Cage (1912-1992) foi considerado figura-chave na vanguarda artística do pós-guerra. Ele elaborou peças com **piano preparado**, concertos com eletrodomésticos e diversas obras que introduzem a música aleatória e a música eletroacústica.

Compositores como John Cage desafiaram as noções tradicionais de composição e *performance* musical, introduzindo conceitos como a aleatoriedade e o uso de sons não convencionais. Em sua peça *4'33"*, por exemplo, Cage propôs que o silêncio e os sons do ambiente fossem elementos essenciais da música, convidando os ouvintes a repensar o que constitui uma *performance* musical.

NEW YORK TIMES CO./ARCHIVE PHOTOS/GETTY IMAGES

John Cage transformando a sonoridade de seu piano com o uso de objetos inusitados, em Paris, França, 1949.

Essa abordagem experimental abriu caminho para os *happenings*, eventos artísticos que combinavam diversas formas de arte, incluindo música, teatro e artes visuais, e que enfatizavam a participação do público e a imprevisibilidade. Artistas como Allan Kaprow, inspirados por essas novas ideias musicais, criaram *happenings* que desafiavam as fronteiras entre arte e vida cotidiana, promovendo uma experiência artística interativa e inovadora. Assim, os experimentalismos musicais não apenas ampliaram os horizontes da música, mas também catalisaram novas formas de expressão artística nas *performances* e nos *happenings*.

Paisagem sonora: conjunto de sons presentes em determinado lugar.

Piano preparado: uma das inovações de John Cage, consiste em um piano modificado com objetos inusitados como moedas e pregos.

Proposta de criação: percebendo os sons do ambiente

Uma das obras mais conhecidas de John Cage é a *4'33"*, que incorpora o silêncio e os sons do ambiente como parte da música. É uma peça que não utiliza sons deliberados. Os músicos não tocam nada durante o tempo especificado no título, ficando apenas quietos, por esse tempo, diante do instrumento. O conteúdo da composição não é quatro minutos e trinta e três segundos de silêncio, como se poderia supor, mas sim de sons do ambiente ouvidos pelo público durante a audição.

1. Tendo a obra *4'33"* de John Cage como referência, experimente o seguinte exercício em sala de aula com os colegas: fiquem quatro minutos e trinta e três segundos em silêncio, atentando para os sons ao redor de vocês. Anotem todos os sons que perceberem.
2. Façam o mesmo exercício no trajeto da escola para casa e, por fim, façam o mesmo exercício em casa.
3. Anotem as diferenças dos sons encontrados em cada um dos experimentos. Na aula combinada com a turma, conversem sobre como essa experiência impactou a forma como vocês percebem as sonoridades à sua volta.

1 a 3. Respostas pessoais. O objetivo destas atividades é levar os estudantes a refletir sobre os sons presentes nos ambientes em que vivem, se familiarizando com a ideia de paisagem sonora. No caso de estudantes surdos, você pode orientá-los a adaptar a atividade para uma aferição visual, incentivando-os a descrever os detalhes que percebem à sua volta, durante esses quatro minutos e trinta e três segundos em que realizam o exercício.

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

Notação musical

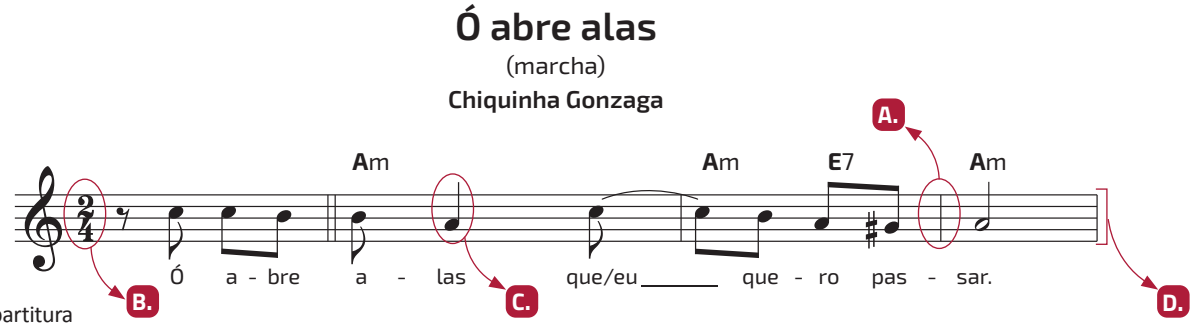
John Cage utilizou as partituras não convencionais para criar uma nova estética e uma relação inovadora do músico com a obra. No entanto, esse recurso pode ser utilizado em diversos contextos, como o da música tradicional, folclórica, popular, clássica ou contemporânea. Vamos entender melhor como isso ajudou a música a se renovar estudando o conceito de **notação musical**.

1 e 2. Respostas pessoais. O objetivo destas questões é fazer com que os estudantes reflitam sobre a importância da notação musical para o registro e a transmissão das músicas.

1. Você já teve dificuldade em acompanhar determinada canção porque não lembrava a letra ou se esqueceu de uma parte da melodia? O que você costuma fazer para memorizar uma música?
2. Caso você criasse uma música, o que faria para transmiti-la e ensiná-la a outras pessoas?

Na tentativa de solucionar questões como essas, desenvolveu-se a **notação musical**. Ela é um fator essencial dentro da história da música, pois permite resolver o problema da memorização e auxilia no registro e na transmissão da música. Além disso, ao possibilitar aos musicistas um modo de escrever e anotar suas ideias, a notação musical lhes dá condições de criar composições mais longas e complexas.

Existem muitas formas de escrever música, porém a notação mais conhecida é a do **pentagrama**, uma representação que consiste em cinco linhas e quatro espaços. Para entender mais, confira a seguir o trecho da partitura de uma marchinha de Carnaval, escrita sobre um pentagrama.



HELOÍSA PINTARELLI/ARQUIVO DA EDITORA

Trecho da partitura de *Ó abre alas*, de Chiquinha Gonzaga.

A. Geralmente, as partituras são divididas em compassos, que marcam o pulso da música. Para indicar o início e o fim de cada compasso, são usadas barras verticais que dividem o pentagrama em partes com igual duração.

B. A fração no início de cada pentagrama indica o total de tempos em que se subdivide um compasso. O numerador dessa fração indica quantos tempos cabem em cada compasso. Ou seja, a fração nessa partitura indica que os compassos dela têm dois tempos, o que configura uma música de compassos binários.

C. Os símbolos inseridos sobre o pentagrama representam as notas ou pausas e a duração de cada uma delas. Nesse caso, a figura destacada se chama **semínima**, que representa um som de $\frac{1}{4}$ da unidade de tempo que forma um compasso. Ou seja, nesse compasso de $\frac{2}{4}$ cabem duas semínimas.

D. A partitura é lida da esquerda para a direita e a altura das notas é definida pela posição vertical das figuras nas linhas e nos espaços do pentagrama. A nota a ser tocada será mais aguda conforme a figura que a representa estiver mais acima nas linhas e espaços do pentagrama, e será mais grave conforme estiver mais abaixo.

Professor, professora: Se possível, planeje uma aula integrada com o professor de **Matemática** para explicar como o conhecimento de frações auxilia no entendimento da divisão da música em compassos. Para isso, pesquisem os valores de algumas figuras musicais e trechos de partituras em que elas aparecem, de modo a exemplificar como as frações indicadas no começo dos pentagramas correspondem às durações estabelecidas em cada compasso.

As origens do pentagrama remontam à Idade Média. Conforme o repertório de cantos religiosos foi se ampliando, os monges tinham dificuldade de aprender e memorizar seus cantos de louvor. Por isso, desenvolveram um sistema de sinais chamado **neumas**, colocados sobre os textos das canções para auxiliar os sacerdotes a se lembrarem da altura de cada nota cantada. Os neumas evoluíram quando o monge Guido D'Arezzo (992-1050) passou a organizá-los em um sistema de quatro linhas chamado **tetragrama**, que posteriormente – durante o Renascimento – formou nossos atuais pentagramas.

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

Nem toda notação musical tem como base o pentagrama. Há também a chamada **notação musical não convencional**, quando criamos outros símbolos e figuras para representar os sons a serem produzidos em uma composição. Na notação a seguir, por exemplo, utilizamos quadrados e estrelas para representar uma célula rítmica do samba por meio da percussão corporal. Confira as legendas e tente reproduzi-la com os colegas.

Essa figura representa uma percutida no peito.

Essa figura representa um estalo com os dedos.

ILUSTRAÇÕES: HELOÍSA PINTARELLI/ARQUIVO DA EDITORA

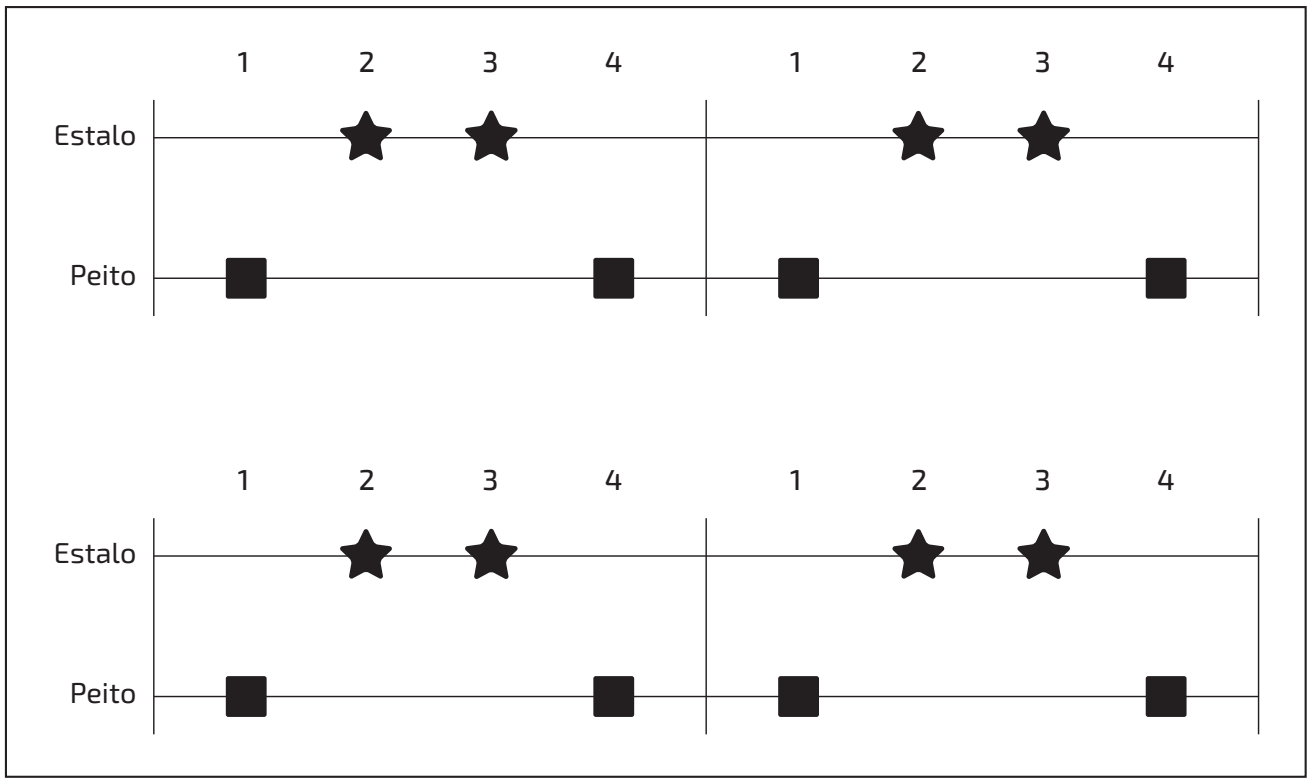


Ilustração de uma célula rítmica característica do samba.

Fonte de pesquisa: SIMÃO, João Paulo. *Música corporal e o corpo do som*: um estudo dos processos de ensino da percussão corporal do Barbatuques. Dissertação de mestrado ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2013. p. 59.

A notação musical não convencional emergiu principalmente no século XX, como resultado das experimentações de compositores que buscavam novas formas de expressão. John Cage foi um exemplo que utilizou gráficos e desenhos para indicar instruções de *performance*, como fez em sua obra *Concert for Piano and Orchestra*. Outro exemplo foi Morton Feldman (1926-1987), que desenvolveu notações gráficas que permitiam aos músicos maior liberdade interpretativa. Além disso, a notação não convencional tem sido usada na música eletrônica e contemporânea, nas quais sons e timbres únicos não podem ser representados adequadamente pelo sistema tradicional. Essa abordagem incentiva os músicos a explorarem novas técnicas e a interpretarem a música de maneira mais pessoal e intuitiva, ampliando a compreensão e a apreciação da diversidade sonora e das possibilidades criativas na música.

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

Nossos corpos são fontes sonoras

Até o momento, descobrimos como, por meio do trabalho com o corpo, surgiram diversas manifestações artísticas que integram diferentes linguagens. Agora, vamos nos aprofundar mais e entender como, além de imagens visuais impactantes, também podemos produzir diferentes sonoridades com essas experimentações.

Uma artista que faz isso integrando as linguagens da música e do vídeo é a estadunidense Meredith Monk (1942-). Nascida em Nova York, ela é mundialmente conhecida por seu caráter inovador e por suas propostas artísticas provocadoras e multidisciplinares, combinando música, teatro, dança e cinema.

JACK MITCHELL/GETTY IMAGES

Educação da menina, *performance* musical de Meredith Monk, em Nova York, Estados Unidos, 1973.

Em 1978, ela criou o grupo Meredith Monk and Vocal Ensemble para explorar novas e mais amplas formas e texturas vocais.

Um dos trabalhos compostos por Meredith Monk em 1983 e interpretado por ela e pelo Vocal Ensemble foi *Turtle Dreams*. Nele, é possível perceber a intensa relação do movimento da *performance* que mistura dança, música, cinema e o uso da voz em **técnicas estendidas**, de forma provocadora e disruptiva.

Tendo a voz como primeiro e principal instrumento musical do ser humano, Meredith Monk construiu um repertório de discos, espetáculos e vídeos que a colocam como uma das mais representativas figuras das artes performáticas desde a década de 1960 até hoje.

É contemporânea de artistas ícones da **música minimalista** e experimental, como Steve Reich (1936-) e Philip Glass (1937-), tendo a voz como o material do seu trabalho. Sua obra figura em trilhas sonoras de filmes de Jean-Luc Godard (1930-2022) e dos Irmãos Coen, assim como em séries como *True Detective*.

Técnicas estendidas: maneiras pouco usuais de tocar um instrumento musical.

Música minimalista: relativa ao minimalismo na música, corrente da década de 1970 caracterizada por composições baseadas nas repetições de padrões rítmicos, melódicos e harmônicos.

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

A percussão corporal

A voz e o corpo são elementos fundamentais para diversas formas de *performance*. O corpo pode ser visto como nosso primeiro instrumento musical, que não depende de recursos externos, nem de investimentos financeiros para produzir som. Suas possibilidades de timbre são imensas.

O grupo brasileiro Barbatuques é um dos mais expressivos do mundo na exploração das possibilidades musicais e performáticas que o corpo e a voz podem ter. Eles exploram as sonoridades de diversas maneiras, criando músicas e espetáculos complexos. Fazem isso com uma técnica conhecida como **percussão corporal**.

LÉO CALDAS/BARBATUQUES

Apresentação do grupo Barbatuques em Recife, PE, 2024.

Essa técnica explora a produção de sons corporais sem o uso da voz. Confira a seguir algumas maneiras de produzir sons usando o corpo.

- Bater palmas com as mãos abertas.
- Bater palmas com as mãos em concha.
- Bater as mãos na barriga.
- Assobiar.
- Estalar a língua.
- Estalar os dedos.
- Bater os pés no chão.
- Bater as mãos em outras superfícies.

Além das possibilidades sonoras no corpo, os potenciais expressivos da voz são enormes, abrangendo sonoridades, vibrações, entonações e ressonâncias, indo muito além da mera palavra falada. Em suas experimentações, muitos artistas exploram esses elementos para compor suas *performances*. A voz pode imitar sons da natureza, criar ritmos com sílabas e fonemas, e expressar uma ampla gama de emoções. O trabalho do Barbatuques exemplifica como a percussão corporal e a voz podem ser utilizadas de maneira criativa e inovadora, proporcionando uma rica experiência artística.

Professor, professora: Explique aos estudantes que o Barbatuques foi fundado em 1995 por Fernando Barba. O grupo já levou seus espetáculos, treinamentos e oficinas para mais de 20 países, sendo um dos responsáveis pela difusão da música corporal como estética contemporânea e ferramenta educacional. Procure o Grupo Barbatuques nas plataformas de música e vídeo e apresente o trabalho aos estudantes.

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

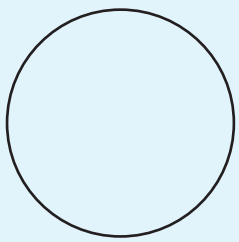
1 e 2. Respostas pessoais. Oriente os estudantes a experimentar produzir cada som separadamente e, em seguida, tentar combiná-los de maneira rítmica. Quando tiverem assimilado esses sons, incentive-os a criar sequências de sons para registrarem na forma de notação musical.

Proposta de criação: partituras não convencionais para percussão corporal

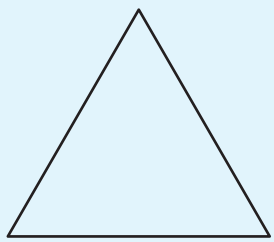
Partituras são maneiras de registrar os códigos combinados para uma execução musical. Elas podem ser convencionais ou não convencionais. As partituras convencionais seguem um modelo tradicional ou são criadas por meio de códigos específicos, utilizados por um grupo, por exemplo, para registrar e comunicar aquilo que foi previamente decidido pelo coletivo.

Vamos propor aqui uma partitura não convencional para percussão corporal. Cada símbolo a seguir representa um som.

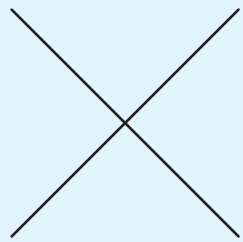
1. Confira uma maneira de representar a percussão corporal. Experimente executar as ações indicadas por esses símbolos, investigando as diferentes sonoridades produzidas por eles.



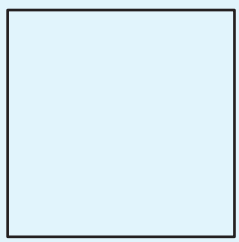
O círculo representa uma palma.



O triângulo representa uma batida de pé no chão.



O X representa um estalo de dedos.



O quadrado representa uma batida de mão na perna.

O traço representa o silêncio.

ILUSTRAÇÕES: TATIANE GALHEIRO/ARQUIVO DA EDITORA

2. Agora experimente escrever uma pequena partitura de percussão corporal, combinando esses sons em diferentes sequências musicais. Apresente seu trabalho aos colegas, na forma de um **recital**.

Recital: apresentação musical ou literária feita geralmente de forma individual.

Amplie seu repertório

O Grupo Barbatuques desempenhou um papel importante na trilha sonora da animação brasileira *O menino e o mundo* (2013). Utilizando o corpo como instrumento, eles criaram sons e ritmos que enriqueceram a narrativa visual e emocional do filme, proporcionando uma experiência auditiva única e imersiva. O filme *O menino e o mundo* é uma excelente oportunidade para explorar a integração entre som e imagem, além de apreciar a inventividade e o talento do Barbatuques no cenário da música e em parceria com a animação.

REPRODUÇÃO/FILME DE PAPEL

Cartaz do filme *O menino e o mundo*, de Alê Abreu, 2014.

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

As *videoperformances*

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Uma característica interessante que as artistas Berna Reale, Marina Abramovic e Meredith Monk têm em comum é que elas usam o vídeo como ferramenta de registro de suas *performances.* Agora, vamos conhecer uma linguagem baseada em *performances* feitas especificamente para serem apreciadas em vídeo: a *videoperformance*.

Essa linguagem também surgiu na década de 1960, época em que os sistemas portáteis de vídeo começaram a ser lançados comercialmente e se tornaram acessíveis à população. Assim, a captação e a projeção de imagens em movimento passaram a integrar as mais variadas linguagens artísticas. Nas artes visuais, um dos pioneiros da *videoperformance* foi o estadunidense Bruce Nauman (1941-).

Na *videoperformance* chamada *Violin tuned D.E.A.D.* ("violino afinado em morto", em português), ele experimentou tocar de maneira incessante e desordenada um violino cujas quatro cordas estavam afinadas nas notas Ré (D), Mi (E), Lá (A) e, novamente, Ré (D), que, em inglês, formam a palavra *dead* (morto).

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

© BRUCE NAUMAN – COLEÇÃO KUNSTMUSEUM WOLFSBURG

Cena de *Violin tuned D.E.A.D.*, *videoperformance* de Bruce Nauman. Museu de Belas Artes de Wolfsburg, Alemanha, 1969.

Nauman também inovou na maneira de explorar a linguagem do vídeo, criando qualidades inusitadas para a sua obra. Nessa mesma *performance*, o artista se filmou com a câmera tombada para o lado, alterando a percepção que temos do espaço e vendo seu corpo na posição horizontal.

À medida que os artistas da segunda metade do século XX passaram a se concentrar mais no processo de criação do que no produto, os vídeos se mostraram uma forma de registrar esse processo e disponibilizá-lo ao público. Assim, de certa forma, os vídeos ajudaram a transformar os processos de criação nas obras em si, sendo disponibilizados nas galerias de arte, que precisaram se adaptar à nova realidade.

Proposta de criação: *videoperformances* musicais

É hora de praticar! Organizem-se em grupos para criar uma *videoperformance*, como Bruce Nauman, porém explorando também possibilidades sonoras do corpo, incluindo sons, silêncios e ruídos, como Meredith Monk, e exercitando a percussão corporal, como visto no Grupo Barbatuques.

1. Definam um tema para sua *videoperformance* e, com base nele, escrevam uma partitura não convencional com os sons que desejam explorar. Definam também as ações corporais que vocês vão realizar e em que ordem elas serão executadas.
2. Definam o espaço onde será feito o trabalho e de que maneira o vídeo será gravado.
3. Antes da gravação, verifiquem os materiais necessários e marquem os ensaios para a ação.
4. Após terem feito a gravação, escolham uma plataforma digital para publicar sua *videoperformance* e divulguem-na para a comunidade escolar. Nas próximas semanas, acompanhem como se dá a interação do público com o trabalho de vocês.

1 a 4. Respostas pessoais. Oriente os estudantes a ensaiar as ações pretendidas e providenciar os materiais necessários para a composição de objetos e figurinos. Com todos esses elementos prontos, oriente-os a iniciar as filmagens e intervenções. Finalize as aulas deste capítulo assistindo aos trabalhos dos estudantes.

DRAZEN ZIGIC/SHUTTERSTOCK

Para gravar a *videoperformance*, vocês podem experimentar elementos proporcionados pela câmera, como ajustes de foco e *zoom*.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Neste capítulo, você teve a oportunidade de conhecer possibilidades de expressão, produção e atuação da arte que romperam os padrões convencionais e cujas influências são sentidas até hoje, como é o caso da *performance*, do *happening*, das vanguardas europeias, da notação musical não convencional, da percussão corporal e da *videoperformance*. Conhecer esses exemplos alterou de algum modo a sua forma de pensar ou perceber a arte? Justifique sua resposta avaliando seu aprendizado, expressando sua opinião e citando exemplos que apoiem sua resposta.

Resposta pessoal. Os estudantes podem manifestar que houve mudanças ou não em sua visão da arte, mas o importante é que também saibam justificar e embasar seu argumento com exemplos do conteúdo estudado.

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

NA HORA DA PROVA
ENEM E VESTIBULARES

1. (Enem, 2020)

Slam do Corpo é um encontro pensado para surdos e ouvintes, existente desde 2014, em São Paulo. Uma iniciativa pioneira do grupo Corposinalizante, criado em 2008. (Antes de seguirmos, vale a explicação: o termo *slam* vem do inglês e significa — numa nova acepção para o verbo geralmente utilizado para dizer "bater com força" — a "poesia falada nos ritmos das palavras e da cidade"). Nos saraus, o primeiro objetivo foi o de botar os poemas em Libras na roda, colocar os surdos para circular e entender esse encontro entre a poesia e a língua de sinais, compreender o encontro dessas duas línguas. Poemas de autoria própria, três minutos, um microfone. Sem figurino, nem adereços, nem acompanhamento musical. O que vale é modular a voz e o corpo, um trabalho artesanal de tornar a palavra "visível", numa arena cujo objetivo maior é o de emocionar a plateia, tirar o público da passividade, seja pelo humor, horror, caos, doçura e outras tantas sensações.

NOVELLI, G. Poesia incorporada. *Continente*, n. 189, set. 2016 (adaptado).

Na prática artística mencionada no texto, o corpo assume papel de destaque ao articular diferentes linguagens com o intuito de 1. Resposta: Alternativa **a**.

a) imprimir ritmo e visibilidade à expressão poética.

b) redefinir o espaço de circulação da poesia urbana.

c) estimular produções autorais de usuários de Libras.

d) traduzir expressões verbais para a língua de sinais.

e) proporcionar *performances* estéticas de pessoas surdas.

2. (Enem, 2020)

O que dizer de um corpo flácido, gordo, considerado deselegante nos dias de hoje, mas que era, há não muito tempo, considerado sensual e inspirador por pintores clássicos? Como entender o conceito de saúde, associado antigamente a um corpo robusto, até mesmo gordo, e atualmente relacionado a um corpo magro? E o corpo já não tão jovem, sobre o qual é imposta uma série de "consertos" e "reparos" para parecer mais jovem? O que se pode dizer é que o corpo é uma síntese da cultura, pois, através do seu corpo, o ser humano vai assimilando e se apropriando dos valores, normas e costumes sociais, em um processo de incorporação.

DAOLIO, J. Os significados do corpo na cultura e as implicações para a educação física. *Movimento*, n. 2, 1995 (adaptado).

As mudanças das representações sobre o corpo ao longo da história são provenientes da 2. Resposta: Alternativa **e**.

a) busca permanente pela saúde relacionada a um padrão corporal específico.

b) interferência da História da Arte sobre padrões corporais valorizados no cotidiano.

c) pesquisa por novos procedimentos estéticos voltados aos cuidados com a aparência corporal.

d) diferença aparente entre a capacidade motora de um corpo jovem e aquele marcado pelo tempo.

e) influência da sociedade na construção dos sentidos e significados sociais relacionados ao corpo.

3. (Enem, 2019)

HELOÍSA: Faz versos?

PINOTE: Sendo preciso... Quadrinhas... Acrósticos... Sonetos... Reclames.

HELOÍSA: Futuristas?

PINOTE: Não senhora! Eu já fui futurista. Cheguei a acreditar na independência... Mas foi uma tragédia! Começaram a me tratar de maluco. A me olhar de esguelha. A não me receber mais. As crianças choravam em casa. Tenho três filhos. No jornal também não pagavam, devido à crise. Precisei viver de bicos. Ah! Reneguei tudo. Arranjei aquele instrumento (*Mostra a faca*) e fiquei passadista.

ANDRADE, O. *O rei da vela*. São Paulo: Globo, 2003. p. 80.

O fragmento da peça teatral de Oswald de Andrade ironiza a reação da sociedade brasileira dos anos 1930 diante de determinada vanguarda europeia. Nessa visão, atribui-se ao público leitor uma postura 3. Resposta: Alternativa **b**.

a) preconceituosa, ao evitar formas poéticas simplificadas.

b) conservadora, ao optar por modelos consagrados.

c) preciosista, ao preferir modelos literários eruditos.

d) nacionalista, ao negar modelos estrangeiros.

e) eclética, ao aceitar diversos estilos poéticos.

4. (Enem, 2015)

Na exposição "A Artista Está Presente", no MoMA, em Nova Iorque, a *performer* Marina Abramovic fez uma retrospectiva de sua carreira. No meio desta, protagonizou uma *performance* marcante. Em 2010, de 14 de março a 31 de maio, seis dias por semana, num total de 736 horas, ela repetia a mesma postura. Sentada numa sala, recebia os visitantes, um a um, e trocava com cada um deles um longo olhar sem palavras. Ao redor, o público assistia a essas cenas recorrentes.

ZANIN, L. Marina Abramovic, ou a força do olhar. *Estadão*, 13 ago. 2013.

O texto apresenta uma obra da artista Marina Abramovic, cuja *performance* se alinha a tendências contemporâneas e se caracteriza pela 4. Resposta: Alternativa **d**.

a) inovação de uma proposta de arte relacional que adentra um museu.

b) abordagem educacional estabelecida na relação da artista com o público.

c) redistribuição do espaço do museu, que integra diversas linguagens artísticas.

d) negociação colaborativa de sentidos entre a artista e a pessoa com quem interage.

e) aproximação entre artista e público, o que rompe com a elitização dessa forma de arte.

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

UNIDADE 3

Arte e diversidade

ARISSANA PATAXÓ/ACERVO DA ARTISTA

Detalhe da obra *Indígenas em foco*, de Arissana Pataxó. Acrílica sobre tela, 50 cm × 80 cm, 2016.

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

ARISSANA PATAXÓ/ACERVO DA ARTISTA

Indígenas em foco, de Arissana Pataxó. Acrílica sobre tela, 50 cm × 80 cm, 2016.

Quando pensamos em diversidade cultural, percebemos que há uma série de questões envolvidas. Diversidade de povos, etnias, culturas, gêneros, classes sociais etc. Pensando nisso, nos próximos capítulos vamos verificar como as produções artísticas podem ajudar a expressar toda essa diversidade humana. Esta unidade apresenta uma imersão em temáticas que abraçam a diversidade em diferentes formas de expressão artística e mostram um recorte da multiplicidade de culturas e experiências estéticas.

1. Resposta: O indígena direciona a câmera para o observador. Outra interpretação é a de que ele direciona para a artista que o está retratando. Nesse sentido, é possível inferir que o título *Indígenas em foco* se refere ao fato de a autora buscar representar os povos indígenas e também fazer menção ao modo como a imagem sugere a presença de dois artistas indígenas focando e representando um ao outro: a figura central da pintura que aponta sua câmera em direção à artista, que por sua vez o retrata em suas pinceladas.

1. Na pintura *Indígenas em foco*, para quem o indígena direciona a câmera fotográfica? Considerando que a pintora dessa obra é uma artista indígena, como você relaciona esse detalhe ao título da pintura?
2. Em uma entrevista, Arissana Pataxó (1983-) disse que seu interesse como artista é levar para fora das aldeias conhecimentos sobre os indígenas brasileiros. Pensando nisso, quais elementos na composição se relacionam às culturas dos povos indígenas?
3. De que maneira a arte pode atuar como agente de mudança social no que se refere a preconceitos e estereótipos?

3. Resposta pessoal. Esta questão visa instigar os estudantes a pensar sobre arte e suas possibilidades em outras esferas, como a política e a social, sendo um meio de expressão individual e coletiva de ação transformadora, promovendo, assim, o **pluralismo de ideias**.

2. Sugestão de respostas: O cocar e o colar usados pela figura central são elementos que remetem às culturas dos povos indígenas.

7. Arte indígena tradicional e contemporânea

Neste capítulo, você vai:

- compreender a diversidade na produção artística brasileira, com ênfase em artistas de origem indígena;
- identificar práticas culturais tradicionais de diferentes povos indígenas;
- conhecer e experimentar a prática da releitura de obra de arte.

8. Atuando na sociedade

Neste capítulo, você vai:

- identificar diferentes formas de atuação política e social por meio do teatro;
- praticar técnicas do Teatro do Oprimido em improvisações coletivas como forma de desenvolvimento de consciência política;
- conhecer o movimento cultural *Ballroom* e sua importância no combate a preconceitos;
- praticar movimentos em nível alto, médio e baixo na linguagem da dança.

9. A arte como ferramenta de transformação social

Neste capítulo, você vai:

- identificar diferentes formas de atuação política e social por meio da arte, como as intervenções artísticas e o artivismo;
- criar uma intervenção nos espaços internos ou próximos à escola.

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

CAPÍTULO 7

Arte indígena tradicional e contemporânea

1 e 2. Respostas pessoais. O objetivo destas questões é, com base nos exemplos citados pela turma, levar os estudantes a refletir sobre o que muda quando uma população marginalizada constrói representações de si mesma. Ou seja, o que muda quando essa população, em vez de ter sua história narrada por outros, passa a contar sua própria história. Para tirar melhor proveito destas atividades, uma possibilidade é promovê-las por meio da estratégia ***Think-pair-share***, descrita no tópico **Metodologias ativas** do **Suplemento para o professor**.

Reflita sobre as questões a seguir.

1. Entre os filmes a que você costuma assistir, quais representam o modo de vida e de ver o mundo de populações socialmente marginalizadas?
2. Essas produções que você citou foram realizadas pelos próprios grupos representados ou por pessoas que não pertencem a eles?

Garimpo: prática de mineração que muitas vezes é feita de forma clandestina; além de ameaçar os direitos dos povos indígenas, essa atividade causa danos ao meio ambiente, como contaminação das águas e desmatamento.

Cosmogonia: conjunto de princípios pelo qual um povo explica a origem do Universo.

A representação de uma ideia, por meio de um texto verbal, de uma pintura, de um vídeo, de uma música, de uma encenação ou de qualquer outro meio de expressão artística, constrói discursos. Estes são capazes tanto de reforçar ideias preexistentes quanto de mudar nossas percepções sobre o assunto. Em arte, isso pode ser observado em um tema recorrente: a representação dos povos originários. Ao longo dos anos, nas artes visuais, no cinema, na música e na literatura, os indígenas foram retratados de diferentes maneiras: como selvagens, passivos, preguiçosos, caricatos e também como heróis. Geralmente, essas leituras estereotipadas são criadas por não indígenas.

REPRODUÇÃO/GUILLANE FILMES

Cartaz do filme *A última floresta*, de Luiz Bolognesi, com roteiro de Luiz Bolognesi e Davi Kopenawa Yanomami, 2021.

Mas como os próprios indígenas veem a si mesmos? O que têm a dizer sobre si? Recentemente, cada vez mais percebemos a presença de artistas, intelectuais e escritores dos mais diversos povos indígenas abordando esses temas em suas produções. Desse modo, os indígenas passaram a disputar o espaço em que as imagens estereotipadas sobre seus povos circulam, apresentando suas próprias representações sobre si mesmos. Isso trouxe debates e revisões de paradigmas.

Tomemos como exemplo o filme *A última floresta*, uma obra que mergulha na cultura indígena yanomami, trazendo consigo uma conexão profunda com o livro *A queda do céu*, escrito pelo líder político e xamã Davi Kopenawa (1956-), que também atuou na construção do roteiro com o diretor Luiz Bolognesi (1966-).

O filme entrelaça cenas documentais do cotidiano contemporâneo da vida dos Yanomami (com destaque às ameaças provenientes do **garimpo** ilegal em seu território) com a dramatização dos primórdios da história desse povo. Nesse contexto, a obra remonta às origens mitológicas, quando o criador Omama pescou um peixe com a forma de uma mulher, por quem se apaixonou. Esse encontro resultou na geração dos Yanomami, segundo a **cosmogonia** desse povo.

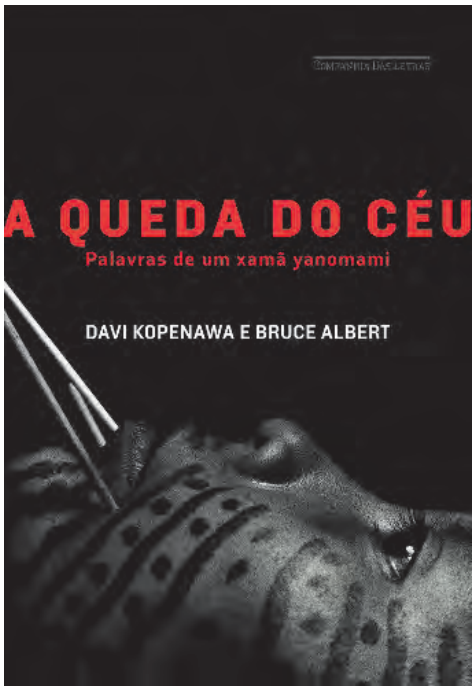
Ao incorporar elementos documentais, o filme adota uma abordagem mais próxima do cotidiano desse povo, proporcionando aos espectadores um olhar autêntico sobre a vida, as tradições e os desafios enfrentados pelos Yanomami. As cenas dramatizadas, por sua vez, transcendem a mera recriação, buscando conectar os espectadores de maneira mais profunda com a espiritualidade e a mitologia desse povo. A fotografia do filme capturou a beleza da Floresta Amazônica, enquanto a trilha sonora, muitas vezes inspirada em cantos e rituais yanomamis, intensificou a imersão sensorial. Tudo é narrado a partir da própria perspectiva yanomami.

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

Ao trazer como tema o cotidiano e o imaginário do povo Yanomami, tendo como referência o livro *A queda do céu*, de Davi Kopenawa, o filme *A última floresta* promove uma revisão narrativa sobre esse povo e expõe o cotidiano como debate, ressaltando a riqueza e a complexidade da cultura yanomami. Assim, ele faz uma abertura para debater e refletir a respeito da diversidade cultural.

3. Lendo sobre a iniciativa de Luiz Bolognesi e Davi Kopenawa ao produzir o filme *A última floresta*, como você percebe a contribuição dessa obra para o entendimento das práticas culturais indígenas?

4. Com base em sua resposta à questão anterior, retome a pintura *Indígenas em foco*, de Arissana Pataxó. O gesto de apontar a câmera para o mundo coloca o indígena como autor de sua narrativa? Explique.



REPRODUÇÃO/COMPANHIA DAS LETRAS

Capa do livro *A queda do céu*, de Davi Kopenawa e Bruce Albert. São Paulo, 2015.

3. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a refletir sobre como a produção e fruição de obras de arte como as citadas contribuem para a promoção da diversidade, uma vez que ajudam a divulgar e a valorizar as visões de mundo e os modos de vida de diferentes povos.

4. Possível resposta: Na obra de Arissana Pataxó, o indígena não apenas é retratado pela artista, mas também cria suas representações do mundo ao direcionar a câmera fotográfica para o observador. Ou seja, ele é representado também como autor de imagens.

Amplie seu repertório

Davi Kopenawa Yanomami emerge como uma figura de destaque no cenário artístico e literário, representando a rica tradição cultural dos Yanomami, povo indígena que habita a região amazônica. Ele desempenha um papel crucial como xamã, líder político e porta-voz dos yanomami.

Sua liderança transcende as fronteiras, buscando preservar e compartilhar a sabedoria ancestral de seu povo. Ao denunciar a invasão de garimpeiros ilegais nas terras yanomami, tornou-se uma voz respeitada na defesa dos direitos indígenas e na proteção do meio ambiente.

É autor da obra *A queda do céu*, na qual oferece reflexões sobre a relação entre os Yanomami e o mundo não indígena. Sua visão enriquece não apenas a literatura indígena, mas também contribui significativamente para o entendimento da diversidade cultural na contemporaneidade.

A participação de Davi Kopenawa na construção do roteiro do filme *A última floresta* evidencia seu papel na convergência entre arte e ativismo, proporcionando uma representação autêntica dos Yanomami no cenário cinematográfico global. Seu legado é o compartilhamento dos saberes e das tradições yanomamis, inspirando um diálogo intercultural fundamental para a construção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa.

ERIK SIMANDER/ZUMAPRESS/IMAGEPLUS

Davi Kopenawa Yanomami recebendo o prêmio Right Livelihood, em Estocolmo, Suécia, em 2019.

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

Esta proposta estabelece relação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Sugira aos estudantes que consultem as páginas iniciais deste livro para relembrar os ODS.

ODS 15

A demarcação de terras indígenas

MEIO AMBIENTE

Observe o mapa a seguir, que mostra uma terra indígena demarcada.

Terra Indígena Yanomami

ROGERIO CASAGRANDE/ARQUIVO DA EDITORA

Fontes de pesquisa: KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. *A queda do céu*: palavras de um xamã yanomami. Tradução: Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 56-59.
TERRA Indígena Yanomami. *Terras Indígenas no Brasil*. Disponível em: https://terrasindigenas.org.br/pt-br/terras-indigenas/4016. Acesso em: 30 jul. 2024.

1. Em qual região do país está a área representada no mapa?
1. Resposta: Região Norte.
2. Qual bioma está presente nessa região? Qual é a importância de preservá-lo?
2. Resposta: A Amazônia. Entre os motivos que os estudantes podem citar em relação à importância da sua preservação estão o seu papel na regulação da temperatura do planeta; as suas reservas de água potável; a atividade que exerce na regulação das chuvas no continente; e a sua enorme biodiversidade.
3. No filme *A última floresta* e no livro *A queda do céu* é relatado qual problema social que ameaça a Terra Indígena Yanomami? Quais impactos ambientais esse problema traz para o bioma presente na região?
3. Resposta: O garimpo ilegal. Os impactos ambientais causados por essa prática se relacionam à contaminação das águas e ao aumento do desmatamento.

TOME NOTA

Soberania alimentar é um conceito relacionado ao direito dos povos de definir as diretrizes de produção e consumo de alimentos, levando em conta as suas próprias características econômicas, políticas e culturais.

Um tema central quando falamos sobre povos indígenas é a questão da **demarcação de terras**. As demarcações são garantidas pela Constituição Federal e consistem no reconhecimento de que determinados territórios são de posse permanente de determinados povos, que têm o direito de usufruí-los.

A demarcação de terras e a defesa das terras já demarcadas são essenciais para a preservação do modo de vida desses povos, de suas culturas e também de sua soberania alimentar. Ou seja, além de demarcar as terras, é necessário preservá-las e protegê-las contra ações externas, de modo a evitar consequências que comprometam a vida dos indígenas.

Em 2023, por exemplo, a invasão da Terra Indígena Yanomami por garimpeiros ilegais causou uma grave crise humanitária. Além de provocarem casos de violência, os garimpeiros espalharam doenças infectocontagiosas entre os indígenas e também comprometeram o meio ambiente local, o que prejudicou a produção de alimentos pelos Yanomami e causou casos graves de desnutrição.

Por fim, é importante pontuar que, por conta de seus modos de vida tradicionalmente sustentáveis e harmônicos com a natureza, os povos indígenas são agentes essenciais na busca por soluções para a crise climática. Muitas vezes, eles se mostram como a maior linha de frente no combate ao desmatamento e à exploração predatória do meio ambiente.

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

O projeto Vídeo nas Aldeias e as produções audiovisuais indígenas

1. Ao assumir a direção de seus filmes, os cineastas indígenas adotam temas do seu núcleo de interesse e cotidiano. Pensando nisso, o que você colocaria em pauta se tivesse que produzir um filme?
2. De que maneira você faria isso? Explique.

1 e 2. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a relacionar o conteúdo trabalhado com suas próprias vivências cotidianas e os próprios interesses. Utilize as respostas dos estudantes como ponto de partida para uma reflexão sobre a importância de iniciativas como o projeto Vídeo nas Aldeias.

Além do filme *A última floresta*, outras produções audiovisuais nacionais abordam as práticas, os saberes e as vivências de povos indígenas. Alguns exemplos são os filmes produzidos no projeto Vídeo nas Aldeias, iniciado em 1986 pelo indigenista e cineasta Vincent Carelli (1953-). O Vídeo nas Aldeias coloca jovens indígenas em contato com tecnologias de captação de sons e imagens, para despertar neles a empolgação pelo cinema e impulsioná-los a fazer suas próprias produções. Por meio da realização de oficinas de audiovisual em diversas comunidades, o projeto impulsionou cineastas como Takumã Kuikuro (1983-) e Kamikia Kisedje (1984-).

VINCENT CARELLI/VÍDEO NAS ALDEIAS

Cena de *Espero que vocês gostem destes filmes*, de Takumã Kuikuro, 2007.

Esses cineastas indígenas desenvolveram estéticas próprias, abordando temas que revelam o modo de ver e viver de seus povos. Por exemplo, as produções audiovisuais dos Guarani Mbya exploram uma poética espiritual, enquanto as dos Xavante focam rituais de iniciação. Por meio das perspectivas mostradas nesses filmes, podemos ter contato com temas cotidianos, como:

- o ciclo de cultivo da mandioca, retratado em *Não gosta de fazer, mas gosta de comer* (2016), de Alcilane Melgueiro e Maria Cidilene Basílio;
- as relações desses povos com a espiritualidade, como é o caso do filme *Bicicletas de Nhanderú* (2011), de Ariel Duarte Ortega (1985-) e Patrícia Ferreira (Keretxu) (1985-), que documenta a inauguração de uma casa de reza (*opy*);
- as suas causas políticas, como os registros de Kamikiã Kisêdjê durante uma sessão de 2013 na Câmara dos Deputados, em que a votação da PEC 215, que alterava o processo de demarcação de terras indígenas, foi interrompida.

Essas produções assumem uma posição de preservação das tradições indígenas e expõem a pauta de lutas e reinvindicações desses povos, de modo a denunciar e mobilizar a comunidade contra invasões, ataques, **grilagens** e assassinatos.

Grilagens: atos de se apossar de terras, falsificando escrituras de propriedade. Na atualidade, as grilagens são um dos principais fatores de conflito que ameaçam a demarcação de terras e o modo de vida dos povos indígenas.

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

1 a 3. As respostas vão variar conforme os artistas escolhidos e pesquisados pelos estudantes. Durante a fruição dos trabalhos, incentive-os a retomar elementos da linguagem musical estudados anteriormente, como melodia, harmonia, letras e instrumentos musicais.

Os indígenas por eles mesmos

Cada vez mais a arte tem sido um meio para que os próprios indígenas possam mostrar sua visão de mundo. Nota-se um número crescente de jovens artistas que, por meio da música, da *performance*, do audiovisual, do teatro, da dança ou das artes visuais desconstroem estereótipos em torno dos povos indígenas brasileiros.

Uma característica comum da música indígena contemporânea é seu caráter engajado, que pode se manifestar de diversas formas, como nos assuntos abordados, na mistura de elementos sonoros tradicionais com influências de diversos outros gêneros e estilos musicais (por exemplo, *rap*, *funk*, sertanejo, música eletrônica e até *heavy metal*) e, inclusive, ao cantarem na sua língua nativa.

THIAGO CARVALHO/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Integrantes do grupo OZ Guarani (da esquerda para direita, Mirindju Glowers, Gizeli Paramirim e MC Xondaro), 2018.

Grupos musicais como OZ Guarani e Brô MCs evidenciam o cotidiano de jovens indígenas em um mundo cada vez mais globalizado. Apropriando-se de linguagens contemporâneas, como o *hip-hop*, eles trazem importantes questões sociais, como o descaso do poder público e a luta pela demarcação de terras.

O grupo OZ Guarani, por exemplo, iniciou suas atividades em meio a um contexto de reintegração de posse, em que as pessoas de sua comunidade – a aldeia de Tekoa Pyau, na zona oeste do município de São Paulo – precisaram disputar com o Estado seu direito sobre o espaço onde viviam.

APROFUNDANDO O ESTUDO

1. Pesquise e aprecie músicas de um dos artistas indígenas citados a seguir.

- Katu Mirim
- Owerà
- Djuena Tikuna
- *DJ* Eric Marky Terena
- Kaê Guajajara
- Nelson D
- Edivan Fulni-ô
- Ian Wapichana
- banda Arandu Arakuaa

VINCENT BOSSON/FOTOARENA

A cantora Katu Mirim durante o Yby Festival, o primeiro festival de música indígena contemporânea do Brasil, ocorrido em São Paulo, SP, em 2019.

2. Após ouvir as músicas, responda: o que mais se destaca nelas? Quais gêneros musicais, tecnologias e instrumentos você identificou nas músicas pesquisadas? Explique citando exemplos.

3. Escolha um clipe e uma canção de um desses artistas, descreva qual é o tema e como ele é trabalhado na letra e na visualidade da produção.

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

Além da música, os artistas indígenas ocupam cada vez mais espaço no âmbito das artes visuais contemporâneas, alcançando visibilidade e reconhecimento. Confira a imagem a seguir.

O artefato representado na imagem é um objeto sagrado para os Tupinambá, contudo estava em posse do Museu Nacional da Dinamarca, e só foi devolvido ao Brasil em 2024. Além dele, outros dez mantos sagrados para esse povo foram identificados em museus estrangeiros. Confeccionados com tecidos de fibras de algodão e tucum revestidos com penas de pássaros, a beleza desses artefatos chamou a atenção dos colonizadores, que os levaram para a Europa. O retorno desses objetos ao Brasil é uma demanda antiga dos Tupinambá.

Em suas obras, muitos artistas indígenas protestam contra a apropriação de seus objetos sagrados. Isso pode ser percebido na *performance Morî' erenkato eseru' – Cantos para a vida*, da artista Daiara Tukano (1982-). Nessa *performance*, a artista vestia uma **arte plumária** inspirada em mantos tupinambás, principalmente no manto representado na imagem.

Como parte da obra, a artista segurava um espelho redondo diante do rosto, com a face refletora voltada para o público. Vestida com trajes cerimoniais tukanos, ela conduziu rituais de lamento em frente de obras de arte que representavam indígenas, em resposta à usurpação de suas imagens e seus costumes. A artista também protestou contra o aniquilamento e apagamento de uma multiplicidade de povos e etnias. A *performance* foi realizada com o artista Jaider Esbell (1979-2021), do povo Macuxi, de Roraima.

NIELS ERIK JEHRBO/MUSEU NACIONAL DA DINAMARCA, COPENHAGUE

Manto tupinambá feito com penas vermelhas de guará, exposto no Museu Nacional da Dinamarca, em 2023.

Arte plumária: forma de expressão visual caracterizada pela construção de artefatos feitos com o uso de penas.

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

Professor, professora: Para estas atividades, você pode aplicar a estratégia ***Brainstorming***, descrita no tópico **Metodologias ativas** do **Suplemento para o professor**. Assim, os estudantes poderão fazer a análise da *performance* de maneira coletiva.

1. Pesquise vídeos e imagens de *Morî' erenkato eseru' – Cantos para a vida*, de Daiara Tukano. Para isso, você pode utilizar o nome da *performance* e da artista como palavras-chave em *sites* de busca na internet. Após apreciar o trabalho, reflita: qual é o protesto da artista nessa obra?
2. Analisando a *performance*, quais são os possíveis significados do espelho utilizado pela artista?

1. Possível resposta: A artista critica a apropriação de elementos culturais indígenas feita por não indígenas, as representações estereotipadas feitas sobre esses povos e também os processos de aniquilamento sofridos por eles.

2. Sugestão de resposta: O espelho reflete a imagem dos espectadores que assistem à *performance*. Ou seja, os espectadores não apenas veem a *performance*, mas são vistos também.

A expressão da resistência dos povos indígenas também se manifesta no âmbito teatral. No espetáculo *Karaíba: um musical originário*, um elenco predominantemente composto por artistas indígenas encena uma história inspirada na obra do escritor indígena Daniel Munduruku (1964-). A apresentação proporciona uma experiência teatral envolvente e profunda, permeada por uma sonoridade única, desencadeando um exercício de imaginação sobre a vida nas terras brasileiras antes da chegada dos portugueses e de suas caravelas. O espetáculo utiliza elementos musicais, teatrais e coreográficos para contar a história de como três aldeias lidam com a profecia de um sábio conhecido como Karaíba, que prevê a chegada dos colonizadores europeus.

FABIO ALCOVER/FILO

Cena do espetáculo *Karaíba: um musical originário*, dirigido por Rafael Bacelar e idealizado por Juliana Gonçalves. Da esquerda para a direita, os atores Danilo Canindé, Jessyca Meyreles, Ludimila D'Angelis e Yumo Apurinã, no Espaço Villa Rica, na cidade de Londrina, PR, 2023.

A presença de obras de artistas indígenas contemporâneos em instituições culturais como museus e teatros é fundamental para que, progressivamente, a visão estereotipada a respeito dos povos originários seja transformada.

3. Você já conhecia algum dos artistas apresentados no capítulo?

4. Dos artistas que estudou até aqui, qual você considerou ter o trabalho mais impactante? Justifique sua resposta.

5. Pesquise outro trabalho desse artista e apresente à turma. Explique aos colegas a sua interpretação da obra pesquisada.

3. Resposta pessoal. Caso algum estudante responda que sim, incentive-o a contar como conheceu o trabalho do artista. Aproveite a conversa para discutir a respeito da circulação de arte indígena em instituições culturais e em grandes meios de comunicação.

4. Resposta pessoal. Utilize a questão como forma de incentivar os estudantes a se aprofundarem nas obras dos artistas abordados.

5. Professor, professora: As respostas vão variar conforme o artista escolhido e pesquisado pelos estudantes. Por meio desta questão, o objetivo é incentivá-los a fruir as obras dos artistas citados neste tópico, identificando suas principais temáticas, técnicas e formas de expressão e buscando valorizar o papel exercido por indígenas na arte contemporânea brasileira.

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

Amplie seu repertório

Cada vez mais os artistas indígenas contemporâneos ocupam galerias, museus, teatros e demais instituições das artes. Em 2023, por exemplo, o Museu de Arte de São Paulo (Masp) inaugurou exposições que mostraram a arte indígena das Américas do Sul e do Norte, da Oceania e da Escandinávia, apresentando aproximadamente 170 artistas. A curadoria ficou a cargo de Edson Kayapó, Kássia Borges Karajá e Renata Tupinambá.

No mesmo ano, ocorreu em Brasília a maior Feira de Arte Indígena já realizada no Brasil. A capital federal foi palco para a participação de 87 expositores indígenas, representando 60 etnias originárias de diferentes regiões do país. Esse evento marcante integrou o Festival Brasil é Terra Indígena, com a exposição realizada no prédio anexo ao Museu Nacional Honestino Guimarães.

Eventos como esses são muito importantes, pois contribuem para disseminar o conhecimento sobre a riqueza e a diversidade da arte indígena.

ANGELA_MACARIO/SHUTTERSTOCK

Museu Honestino Guimarães, em Brasília, DF, 2021. Nesse museu, foi realizado o Festival Brasil é Terra Indígena, em 2023.

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

1 a 3. Respostas pessoais. O objetivo destas atividades é incentivar os estudantes a refletir sobre as temáticas abordadas nas obras apresentadas no capítulo, retrabalhando-as em um processo de criação. Para tirar melhor proveito, oriente os estudantes a observar o manto tupinambá devolvido ao Brasil em 2024 e compará-lo à produção realizada por Daiara Tukano em *Morîʼ erenkato eseruʼ*, de modo a fomentar a imaginação e a criatividade deles em relação ao trabalho. Incentive-os a elencar os materiais a serem utilizados para abordar os temas destacados, antes de dar início às produções.

Proposta de criação: manto de resistência

Em grupo, retomem a *performance* de Daiara Tukano e discutam qual é o tema abordado pela artista. Anotem os significados de cada item usado por ela. Depois, realizem as seguintes etapas e sigam as orientações do professor.

1. Em grupo, desenhem o **croqui** de um manto que reflita a pauta de protesto de Daiara Tukano, o aniquilamento e o apagamento de uma multiplicidade de povos e etnias. Nesse processo, façam um levantamento dos materiais que utilizarão para a composição desse manto.
2. Para isso, discutam o que significam as palavras-chave **aniquilamento** e **apagamento** e quais questões sociais e políticas estão presentes nelas. Pensem também na relação que os materiais escolhidos estabelecem com o tema e iniciem a produção do manto.
3. Após finalizar, cada grupo apresentará sua obra em sala de aula, explicando aos colegas quais foram as escolhas e reflexões feitas durante o processo de criação.

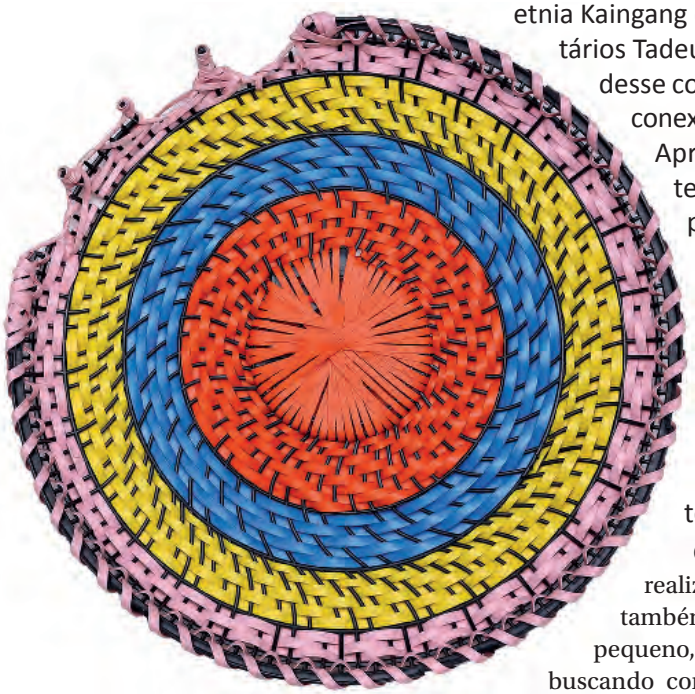
Croqui: esboço feito para planejar peças de roupa, figurinos ou projetos arquitetônicos.

O que é ser indígena?

Os povos indígenas estão distribuídos por todo o território brasileiro. Cada um a sua maneira, eles resistiram e ainda resistem diariamente para manter viva a sua cultura diante de negligências e violências constantes. Para esses povos, as possibilidades de modos de vida são muitas, seja em terras indígenas, em aldeias, em pequenos municípios ou em grandes centros urbanos.

Nesse contexto, existem muitas discussões em torno da questão: "Afinal, o que é ser indígena?". Há muitas respostas para essa pergunta, e a maioria delas vem de não indígenas. Contudo, no cenário artístico brasileiro contemporâneo, artistas de origem indígena têm trazido seu olhar e sua concepção estética sobre suas próprias culturas. Assim, não é mais o olhar "estrangeiro" que narra, mas os olhares dos próprios indígenas.

Esse é o caso do coletivo paranaense Kókir, formado por indígenas da etnia Kaingang e encabeçado pelos artistas e professores universitários Tadeu dos Santos Kaingang e Sheila Souza. Na formação desse coletivo, Tadeu investiga a própria ancestralidade em conexão com seus parentes, na região da Lapa, no Paraná. Aprecie uma obra da série "Sustento/Voracidade" e tente identificar as materialidades, formas e cores presentes nela.



JOANILTON DA SILVA/COLETIVO KÓKIR

Apucaraninha, de Joanilton da Silva e Coletivo Kókir, série "Sustento/Voracidade". Grade de ventilador trançado com fibra sintética, 49 cm de diâmetro, 2016.

Agora, para entender melhor os temas trabalhados na série "Sustento/Voracidade", leia um texto de Tadeu dos Santos Kaingang.

O trabalho do Kókir tem relação com a pesquisa que realizo no **mestrado** sobre arte Kaingang em Maringá e também com questões que enfrento desde a infância. Desde pequeno, em decorrência de minha aparência indígena, venho buscando compreender minha origem. Também se somam neste trabalho minha atuação como artista plástico e ações culturais desenvolvidas na ASSINDI [Associação Indigenista de Maringá]. Vejo a arte em conexão entre expressão, ciência, cultura e fronteiras étnicas. Trabalho com arte há alguns anos e agora consigo alinhar a produção artística com a pesquisa do mestrado e também com a percepção da cultura como uma janela que se abre.

[...]

A exposição Sustento/Voracidade é uma ação cultural, pois traz uma reflexão sobre a fome nas terras indígenas. Mas essa fome se estende de diversas formas: fome de respeito, de sensibilidade, de reciprocidade.

Arte indígena é um termo genérico quando não apresenta a autoria das produções. Nós, do Coletivo Kókir, nos afirmamos como apoiadores da arte indígena e produtores de arte contemporânea. O que fizemos foi ressignificar o que normalmente se conhece como artesanato Kaingang, ou seja, a fruteira trançada com grafismos. A transformação aconteceu com a "mordida" que revela a fome. A apresentação desses objetos nos espaços da Galeria Farol Arte e Ação e no Museu Paranaense os coloca na condição de fronteira entre arte indígena e contemporânea. Isso causa uma tensão saudável, porque comprova a atualidade da produção artística indígena, geralmente vista como algo primitivo ou do passado.

Mestrado: curso universitário necessário para obter o título de mestre em determinada área acadêmica; para obtê-lo, é necessário já ter cursado uma graduação.

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

O Coletivo Kókir buscou justamente o diálogo entre as culturas indígena e não indígena, entre os espaços culturais etnográficos (Museu Paranaense) e de arte contemporânea (Galeria Farol Arte e Ação) para refletir sobre as relações estabelecidas nas condições de fronteira. Trazemos uma coleção de **paradoxos**: a fome em espaços de consumo, artesanato, junto com arte contemporânea, enfim, algo próprio do artista, que deixa sua mensagem no local onde ela é mais necessária. [...]

KAINGANG, Tadeu dos Santos. *Catálogo da exposição Sustento/Voracidade*. Curitiba: Edição do autor, 2016. p. 33.

Paradoxos: afirmações aparentemente contraditórias e que geralmente refletem situações da existência humana.

LUIZ DA SILVA E JOANILTON DA SILVA/COLETIVO KÓKIR

Barão de Antonina, de Luiz da Silva, Joanilton da Silva e Coletivo Kókir. Carrinho de supermercado trançado com fibra sintética, 57 cm × 92 cm × 105 cm, 2016.

1. Qual é o significado por trás do nome da série "Sustento/Voracidade", criada pelo coletivo Kókir? Como a escolha desse nome se relaciona com a mensagem que o coletivo pretende transmitir através de suas obras?
2. O texto destaca a importância da valorização da autoria da arte indígena. Como o Coletivo Kókir aborda essa questão em suas obras e por que isso é considerado fundamental para a compreensão e o respeito à produção artística dessas comunidades?
3. Como o Coletivo Kókir contribui para a desconstrução de estereótipos relacionados à arte indígena? Destaque elementos específicos mencionados no texto de Tadeu dos Santos Kaingang e representados nas imagens que demonstram essa abordagem inovadora.
4. A exposição "Sustento/Voracidade" é descrita como uma ação cultural que reflete sobre a fome nas terras indígenas. Como as obras expostas pelo Coletivo Kókir abordam essa temática e qual é a mensagem que ele busca transmitir sobre a fome em diferentes formas?

1. Sugestão de resposta: O termo **sustento** remete à ideia de sobrevivência, de manutenção da vida, enquanto **voracidade** sugere um apetite insaciável. Essa escolha de nome reflete a complexidade das relações dos indígenas com a terra em oposição à voracidade com que agentes não indígenas ameaçam essa relação.
2. Sugestão de resposta: O Coletivo Kókir desconstrói estereótipos sobre a arte indígena ao se posicionar como apoiador dessa arte e, simultaneamente, como produtor de arte contemporânea.
3. Sugestão de resposta: O Coletivo Kókir desconstrói estereótipos sobre a arte indígena ao ressignificar o que é comumente conhecido como artesanato kaingang. Segundo o texto dos próprios artistas, a "mordida" simbólica nas fruteiras trançadas, apresentada nas obras da série "Sustento/Voracidade", representa não apenas a fome física, mas também a fome de respeito, sensibilidade e reciprocidade.
4. Resposta: A exposição "Sustento/Voracidade" aborda a fome nas terras indígenas no sentido físico e também como uma carência de respeito, sensibilidade e reciprocidade.

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

ECONOMIA

Ensinar, pesquisar, compartilhar

A escolha das obras, bem como a concepção do Coletivo Kókir e da própria exposição "Sustento/Voracidade", envolve um aprofundado trabalho de pesquisas e estudos, geralmente realizado por profissionais que atuam na área acadêmica, ou seja, que ministram aulas e também fazem pesquisas científicas em universidades.

Esse é o caso de Tadeu dos Santos Kaingang e de Sheila Souza, que além de idealizadores do Kókir são professores da Universidade Estadual de Maringá (UEM), em Maringá, no Paraná. Assim como eles, diversas pessoas optam pela carreira acadêmica ao escolher uma profissão.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

Palestra com o cacique José Urutau sobre o acesso e a permanência de estudantes indígenas no Ensino Superior, ocorrido na Universidade Federal do Rio de Janeiro (Uerj), na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 2023.

O dia a dia do professor universitário costuma ser, de modo geral, bastante movimentado, pois, além de ministrar aulas, desenvolve e participa de diversas atividades, incluindo as voltadas à extensão, ou seja, projetos que envolvem a sociedade, visando buscar soluções para seus problemas.

Junto dessas atividades de extensão, esses profissionais também realizam pesquisas dentro de suas áreas de conhecimento. Essas pesquisas são publicadas em artigos, dissertações ou teses que ajudam na divulgação dos resultados. Desse modo, além de formar novos profissionais, os professores universitários são essenciais para o desenvolvimento de novas conquistas científicas.

Dica

Além de concluir o curso de graduação na área, para se tornar um professor universitário é necessário, de modo geral, cursar ou ter diploma de pós-graduação, como mestrado e doutorado. Com essas formações, é possível tentar uma vaga em universidades públicas por meio de concursos ou participar de seleções em universidades privadas.

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

Veja a seguir algumas das atividades exercidas pelos professores universitários.

Além das aulas, professores de universidades geralmente se dedicam a pesquisas que podem impactar sua área de estudos e também a comunidade.

STANISLAW1999/SHUTTERSTOCK

Pesquisador mostrando artefatos coletados sobre batalha ocorrida em Odessa, Ucrânia, 1941. Foto de 2016.

Esses profissionais também escrevem artigos acadêmicos, com o objetivo de difundir e compartilhar suas pesquisas científicas entre seus pares. Além da publicação de artigos voltados para a comunidade acadêmica, alguns professores também fazem artigos de divulgação científica, voltados para a sociedade em geral.

FIZKES/SHUTTERSTOCK

Professor universitário trabalhando em um artigo científico.

Eles também participam de palestras em diversos lugares do Brasil e do mundo, divulgando seus projetos e pesquisas a outras pessoas e universidades.

BRUNO CESAR SPADA/SHUTTERSTOCK

Professora universitária ministrando palestra na Universidade Federal de Tocantins, em Palmas, TO, 2012.

1 e 2. Respostas pessoais. Os estudantes podem fazer essa pesquisa nos *sites* de universidade públicas e privadas do país que tenham graduação em Artes e procurar pelo corpo docente. De maneira geral, as páginas dos cursos oferecem um detalhamento do currículo desses professores, além do *link* para acesso ao currículo Lattes, onde os estudantes poderão encontrar informações mais detalhadas a respeito de pesquisas e projetos desenvolvidos pelos professores. Com os resultados das pesquisas, organize os estudantes em roda na sala de aula, para que possam compartilhar o que descobriram sobre os professores, seus projetos e o impacto desses trabalhos na comunidade.

1. Junte-se a um colega e pesquisem sobre algum professor universitário da área de Artes que atue no ensino, na pesquisa e na extensão. Procure saber sobre as pesquisas desenvolvidas por ele, os projetos dos quais participa e de que maneira seu trabalho impacta a sociedade.
2. Compartilhem com a turma as informações que encontraram e discutam sobre o espaço que o estudo de Arte ocupa nas universidades.

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

A diversidade das artes indígenas como tradição

OBJETO DIGITAL **Carrossel de imagens:** Arte dos povos indígenas do Brasil

Um dos principais erros ao abordarmos as culturas e tradições indígenas é tratá-las como se fossem homogêneas. Por trás do termo genérico **indígena** há uma grande diversidade de povos, cada um deles com sua cultura, ou seja, a própria língua, hábitos, costumes, danças, canções, **cosmovisões**, entre outros aspectos culturais. Entender essa diversidade é essencial para que possamos reconhecer a riqueza da contribuição indígena na formação da cultura brasileira e também desconstruir preconceitos, lutar contra desigualdades e promover uma sociedade mais inclusiva.

Grafismos e pinturas corporais

Muitas das pinturas corporais dos povos indígenas são compostas por grafismos: formas e padrões visuais que assumem diferentes significados, dependendo da cultura de cada etnia.

PIRATÁ WAURA/PULSAR IMAGENS

Indígena da etnia Wauja realizando pintura corporal em Gaúcha do Norte, MT, em 2023.

As manifestações artísticas nas culturas indígenas se expressam por meio de elementos como o grafismo e a modelagem, além da produção de artefatos, danças e músicas. A maior parte dessas formas de arte está integrada ao cotidiano dessas pessoas, por exemplo, nas pinturas corporais, nos ornamentos e nos rituais religiosos.

Aprecie alguns artefatos e manifestações artísticas presentes nas culturas desses povos e que são parte constitutiva de suas identidades.

Cosmovisões: conceito mais abrangente que cosmogonia, sendo relativo ao modo de determinado povo perceber o mundo – inclusive no que se refere a questões como a existência, a vida, a morte ou o surgimento do Universo (cosmogonia) –, abarcando também o conjunto de conhecimentos culturais decorrentes dessa concepção.

Bonecas karajás

Os traços pretos e vermelhos são o destaque dessas bonecas, chamadas *ritxòkò*. Elas expressam o vínculo entre seu povo e a natureza, além de sua organização e relações sociais e familiares.

FABIO COLOMBINI/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Boneca dos indígenas Karajá, 2011. Peça de cerâmica. Museu das Culturas Dom Bosco. Campo Grande, MS.

Cestaria baniwa

Os Baniwa utilizam uma planta conhecida como arumã para confeccionar cestos e balaios que contêm seus grafismos tradicionais. Esses objetos de cestaria, que ajudam a manter a identidade cultural do grupo, também são vendidos nas cidades próximas para gerar renda.

ISMAR INGBER/PULSAR IMAGENS

Cestaria dos indígenas Baniwa, 2015. Balaios de talo de arumã e corante natural. Manaus, AM.

Arte plumária

Os adornos corporais e objetos utilitários confeccionados com plumagens para fins diversos estão presentes em pelo menos 30 grupos étnicos indígenas, entre eles os Bororo, no estado de Mato Grosso.

RENTO SOARES/PULSAR IMAGENS – ACERVO MEMORIAL DA AMÉRICA LATINA, SÃO PAULO

Arte plumária dos indígenas Bororo. Acervo Memorial da América Latina, 2008. Cidade de São Paulo, SP.

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

Dança e musicalidade no Toré

Além da riqueza visual de seus artefatos, as culturas dos povos indígenas têm uma vasta diversidade de manifestações que unem danças, músicas e expressões performáticas. Vamos conhecer um exemplo dessas manifestações, o Toré, ritual ancestral de diversos povos do Nordeste brasileiro, como os Pankararu, os Pankará, os Fulni-ô e os Potiguara. Confira uma imagem do Toré dos indígenas Pankararu.

RENATO SOARES/PULSAR IMAGENS

Indígenas Pankararu vestindo trajes tradicionais e tocando maracá enquanto dançam o Toré, em Tacaratu, PE, em 2014.

O Toré é uma síntese dinâmica de dança, música e religiosidade. No caso do povo Pankararu, por exemplo, ao longo da manifestação, são invocadas entidades espirituais conhecidas como **Encantados**, que são representadas por dançarinos que trajam **praiás**, vestes e máscaras ritualísticas feitas de palha, como as mostradas na imagem. Os praiás servem para ocultar a identidade dos dançarinos, que dançam horas a fio para representar os Encantados. No ritual, os participantes formam círculos movendo-se ao som de cantos rituais e batidas de maracás. As coreografias narram mitos ancestrais e a relação sagrada dos indígenas com a terra.

A música do Toré, marcada por ritmos cadenciados e harmonias entrelaçadas, utiliza instrumentos tradicionais como maracás, chocalhos e flautas, conectando os participantes ao sagrado. Além de sua dimensão espiritual, o Toré é um momento de socialização e diversão, reforçando a coesão social e o pertencimento, consolidando-o como um pilar cultural dos povos indígenas nordestinos.

Com o significado de "dança sagrada" em várias línguas indígenas, o Toré é celebrado por povos variados como os Pankararu, os Xukuru e os Potiguara, e cada um deles tem características próprias. Por exemplo, enquanto no caso dos Pankararu são reverenciadas entidades tradicionais indígenas como os Encantados, no Toré potiguara as danças e cantigas mesclam elementos da cultura desse povo com menções a figuras ligadas à religião católica.

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

Instrumentos musicais indígenas

Alguns instrumentos musicais presentes nas culturas indígenas fazem parte de diversas manifestações de povos originários. Tradicionalmente, os instrumentos são feitos com materiais como bambu, couro e cabaça, de acordo com os recursos naturais disponíveis na região em que esses povos vivem. Além de terem função musical, esses instrumentos são usados em celebrações e cerimônias ritualísticas. A seguir, vamos conhecer alguns desses instrumentos e algumas manifestações em que são utilizados.

Maracás

Feitos de cabaça seca e oca com pequenas pedras, caroços ou sementes em seu interior, os maracás são instrumentos musicais tradicionais em muitas culturas indígenas. No caso do povo Potiguara, eles são usados para acompanhar as danças do Toré. Também marcam presença em manifestações de vários outros povos, como os Guarani.

RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS

Maracás do povo Guarani, da aldeia Tekoa Itakue, em São Paulo, SP, 2018.

Flauta de bambu

As flautas de bambu também estão presentes em muitas culturas indígenas. Produzidas em tamanhos variados, são usadas em diversas manifestações cerimoniais, incluindo o Toré.

CADU DE CASTRO/PULSAR IMAGENS

Flautas do povo Taurepang, em Amajari, RR, 2021.

Tambor

Os tambores são feitos de pele de animais e madeira, e acompanham as danças, as festas e os rituais. No caso do povo Ticuna, são usados no *Worecü*, também chamado de Festa da Moça Nova, ritual de iniciação pelo qual as meninas passam após sua primeira menstruação.

FABIO COLOMBINI/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Tambor de pele de cobra, feito e usado por indígenas Ticuna, no Alto Solimões, AM, e exposto em Assis, Itália, 2022.

Bastões de ritmo

Os bastões de ritmo são comuns entre povos como Tukano e Desana. São hastes vazadas que soam quando são batidas no chão e usadas para acentuar a regularidade desejada de um dos tempos da dança. Podem ser acompanhadas de maracás na parte superior.

EDSON GRANDISOLI/PULSAR IMAGENS

Bastões de ritmo dos povos Tukano e Desana, em Manaus, AM, 2013.

APROFUNDANDO O ESTUDO

1. Identifique as comunidades indígenas presentes em sua região e pesquise suas línguas, costumes e modos de vida. Faça uma pesquisa também das expressões artísticas desses povos, como danças, músicas, pinturas corporais, artesanato e outras formas de manifestação cultural. Se possível, busque vídeos, fotos e relatos que exemplifiquem a riqueza e a singularidade dessas expressões.
2. Elabore um relatório com as informações coletadas. Destaque aspectos culturais, artísticos e históricos, além de qualquer outra informação relevante que contribua para uma compreensão mais completa e respeitosa das comunidades indígenas locais.

1 e 2. As respostas vão variar conforme a região em que moram os estudantes. Uma possibilidade para realizar estas atividades é orientá-los a procurar em um *site* de busca de sua preferência. Por meio da página **Povos Indígenas no Brasil**, é possível filtrar quais são os povos indígenas do seu estado, além de informações sobre a cultura, a cosmogonia e o modo de vida de cada um deles. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal. Acesso em: 16 ago. 2024.

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

Decolonialidade ou decolonialismo

1. Nas aulas de **História** no Ensino Fundamental, o que você já estudou sobre os conflitos que aconteceram durante os primeiros contatos entre europeus e indígenas? Comente.
2. Esses conflitos costumam ser narrados pelo ponto de vista dos europeus ou dos indígenas? Você conhece a versão de um indígena sobre o assunto?
3. Quais problemas decorrentes desses conflitos estão presentes até hoje em nossa sociedade? Quais medidas podem ser tomadas para enfrentar esses problemas?

Assim como outros países, o Brasil passou por um processo conhecido como **colonização**. Nesse período, o país foi submetido a um processo de intensa exploração e permaneceu durante mais de três séculos em uma condição de dependência em relação a Portugal. Nesse contexto, boa parte da população indígena do território foi combatida, escravizada e assassinada, e milhões de africanos foram trazidos para trabalhar na condição de escravizados. Para refletir sobre como essas questões interferem em nossa sociedade até hoje, leia um texto informativo sobre o conceito de **decolonialidade** ou **decolonialismo**.

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

O que é decolonialismo?

Conceito nasce das lutas sociais de povos que sofreram colonização e é incorporado em práticas artísticas, pedagógicas, comunicacionais e nas pesquisas acadêmicas

O termo decolonialismo — ou decolonialidade — significa o conjunto de práticas, conceitos, pesquisas e estudos que tentam diminuir, e até reverter, os efeitos da colonização nas sociedades em que este processo histórico ocorreu.

Decolonialismo é diferente de descolonização. Enquanto a descolonização se refere às lutas das colônias africanas, asiáticas e latino-americanas para se tornarem independentes das respectivas **metrópoles**, o decolonialismo tem como princípio que a independência política não acabou com instituições, hábitos e práticas coloniais.

A partir dos estudos decoloniais entende-se que, mesmo após a independência política, as nações continuam sofrendo com as feridas provocadas pelos séculos de colonialismo, como:

- machismo;
- racismo;
- uso da violência como método de resolução de conflitos e aplicação do aparato repressivo contra as populações mais pobres e não brancas;
- a permanência de **latifúndios** (ou resistência a implantar **reforma agrária**);
- dependência econômica: os países estão posicionados na engrenagem econômica internacional como nações primário-exportadoras e importadoras de bens com valor agregado. Ou seja, exportam produtos agropecuários e minerais e são importadores de itens industrializados com maior tecnologia;
- dependências cultural e acadêmica: apesar da rica cultura popular **autóctone**, a colonização mantém a lógica da valorização das culturas dos países centrais do capitalismo, principalmente europeus e norte-americanos e menosprezo e preconceito com a cultura local.

Portanto, dizer que uma prática ou estudo é decolonial significa se posicionar – e também atuar – em oposição a essas feridas coloniais:

TATIANE GALHEIRO/ARQUIVO DA EDITORA

1. Em uma integração com o componente curricular de **História**, espera-se que os estudantes apontem questões como: a interferência dos europeus nos conflitos bélicos já existentes entre os povos indígenas; a resistência dos povos originários às tentativas de escravização ou conversão à religião cristã; as diferenças de cosmovisões entre indígenas e europeus em relação ao processo que ficou conhecido como escambo; e a disseminação de doenças entre os povos originários.

2. Resposta pessoal. Utilize a questão para incentivar os estudantes a problematizar as narrativas e visões de mundo difundidas sobre o período de colonização do território brasileiro, buscando valorizar os pontos de vista indígenas sobre esse tema.

3. Possíveis respostas: A falta de demarcação de terras indígenas, além do preconceito e da marginalização sofridos por esses povos. A questão busca se mostrar como uma problematização que leve os estudantes a mobilizar seus conhecimentos prévios para formular hipóteses e possíveis soluções para os efeitos decorrentes dos conflitos. Incentive-os a retomar os conteúdos estudados em **História**, **Geografia** e **Sociologia** para embasar seus argumentos. Utilize as hipóteses levantadas pelos estudantes e as possíveis dificuldades encontradas por eles para esse debate como ponto de partida para introduzir os conceitos de colonialismo e decolonialidade.

Metrópoles: nesse contexto, nações que colonizam territórios de outros povos.

Latifúndios: propriedades rurais com grandes extensões de terra.

Reforma agrária: série de medidas que garantem a melhor distribuição de terras, segundo a Lei nº 4.504 da legislação brasileira.

Autóctone: que é originário e nativo do lugar onde habita.

- promover práticas antirracistas e combater o machismo e o racismo em todas as estruturas — da linguagem aos centros de poder;
- lutar por políticas públicas que promovam a inclusão de todos os setores da sociedade;
- promover políticas públicas que revertam o uso da violência como coerção e resolução de conflitos;
- defender a reforma agrária, o uso adequado dos espaços urbanos, a preservação ambiental e dos povos originários e quilombolas;
- defender ações de emancipação econômica para além da economia primário-exportadora, sempre respeitando a sustentabilidade;
- lutar pela valorização da cultura popular, lembrando que essas manifestações são sempre vivas e, nessa categoria, estão incluídas tanto a cultura ligada às tradições populares quanto as que surgem nos centros urbanos.

[...]

BARBOSA, Alexandre. O que é decolonialismo? *Escola de Comunicação e Artes*, 2 maio 2024. Disponível em: https://www.eca.usp.br/noticias/o-que-e-decolonialismo-por-alexandre-barbosa. Acesso em: 15 maio 2024.

4. Identifique características decoloniais nos artistas e nas obras de arte estudados nas páginas anteriores deste capítulo. Explique.

5. Quais práticas decoloniais você pode adotar no seu cotidiano? Explique.

Amplie seu repertório

A sexta temporada do *podcast Essa geração* traz cinco episódios que se centram especificamente no conceito de decolonialidade e nas relações que ele estabelece com diversas áreas do cotidiano, como educação, emprego e tecnologia. Você pode conferi-los pesquisando pelo nome *Essa geração* nas plataformas de *podcast* de sua preferência na internet.

Essa escultura foi feita por Oscar Niemeyer (1907-2012) para o Memorial da América Latina em São Paulo. Ela foi baseada no livro *As veias abertas da América Latina*, de Eduardo Galeano (1940-2015), que relata várias das brutalidades ocorridas no processo de colonização.

Mão, de Oscar Niemeyer. Escultura em betão, instalado na cidade de São Paulo, SP, em 1988. Foto de 2014.

4. Resposta: Espera-se que os estudantes apontem questões como: as demandas por demarcação de terras nas músicas de artistas como OZ Guarani, Katu Mirim e Djuena Tikuna; os rituais de lamento que Daiara Tukano fez na frente de obras de arte que representavam indígenas, durante a *performance Morĩ' erenkato eseru' – Cantos para a vida*; a encenação de histórias dos povos indígenas antes da chegada dos colonizadores na peça *Karaíba: um musical originário*.

5. Possíveis respostas: Promover práticas antirracistas e combater o machismo; lutar por políticas públicas que promovam inclusão de setores marginalizados e combater a violência; defender os povos originários e quilombolas; valorizar a cultura popular. Para a realização dessas atividades, utilize a estratégia ***Brainstorming***, descrita no tópico **Metodologias ativas** do **Suplemento para o professor**. Para isso, peça aos estudantes que retomem os conteúdos já abordados, anotando brevemente como esses conteúdos se relacionam com o movimento decolonial. Discuta de forma coletiva como adotar uma prática decolonial dentro do nosso cotidiano, de forma individual e coletiva. Se possível, incentive-os a criar um cartaz com práticas decoloniais e escolha um espaço da escola para compartilhar a proposta.

TATIANE GALHEIRO/ARQUIVO DA EDITORA

VANESSA VOLK/SHUTTERSTOCK

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

O contracolonialismo

A decolonialidade é uma entre várias correntes de pensamento que buscam estudar e se contrapor aos efeitos da colonização. No Brasil, outra corrente de destaque sobre o assunto é o **contracolonialismo**, proposto pelo pensador quilombola Antônio Bispo dos Santos, conhecido como Nego Bispo (1959-2023).

Enquanto a decolonialidade busca desfazer os efeitos do colonialismo, o contracolonialismo age para estabelecer uma fronteira entre os colonizadores e os povos que resistem à colonização. Ou seja, mais do que tentar reverter os efeitos da colonização, o contracolonialismo se refere aos processos de luta que buscam impedir que ela sequer aconteça. Para Bispo, são contracolonizadores os povos indígenas, quilombolas e africanos, que resistiram e resistem à colonização.

REPRODUÇÃO/UBU EDITORA

Capa do livro *A terra dá, a terra quer*, de Antônio Bispo dos Santos. São Paulo, 2023.

Nego Bispo também caracterizava o contracolonialismo como uma visão **afro-pindorâmica**, em alusão aos povos africanos e aos povos indígenas. O termo **Pindorama** tem origem tupi e era empregado por diversos povos indígenas, na época em que os colonizadores europeus chegaram ao Brasil, para referir-se à região litorânea oriental da América do Sul.

CESAR BORGES/FOTOARENA

Quilombola Nego Bispo em palestra em Guarulhos, SP, em 2023.

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

Professor, professora: Para mais informações e referências para explicar aos estudantes as problemáticas na obra de Debret, inclusive em relação aos termos pejorativos presentes no título, confira as orientações específicas no **Suplemento para o professor**.

O que são releituras?

No universo das artes visuais, a releitura se destaca como uma prática artística que envolve reinterpretar uma obra já existente, conferindo-lhe novos significados. Esse processo revela a arte como um diálogo constante entre o artista e a obra original.

Para entender melhor, vamos comparar uma obra do século XIX com uma releitura que um artista indígena contemporâneo fez dela. Confira a obra a seguir, do artista francês Jean-Baptiste Debret (1768-1848).

JEAN-BAPTISTE DEBRET – BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

Caboclo, índio civilizado, de Jean-Baptiste Debret. Aquarela sobre papel, 22 cm × 27,20 cm, 1820. Museus Casto Maya, Iphan, cidade do Rio de Janeiro, RJ.

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

Aljava: espécie de bolsa utilizada para guardar e transportar flechas.

Pintura neoclássica: tendência estética predominante na arte europeia no final do século XVIII e na primeira metade do século XIX; em termos de estilo, visa expressar ideais de racionalidade e serenidade, evitando inserir elementos em excesso e buscando valorizar o desenho das figuras.

Ao analisar essa pintura, podemos observar não apenas a representação artística, mas também os contextos históricos e sociais que a permeiam. Nessa obra, por exemplo, há uma série de problemas em relação ao modo como Debret representou os povos indígenas. Alguns estão listados a seguir.

- Os problemas começam logo no título, que apresenta as palavras **caboclo** e **índio**. Ambos são termos pejorativos para se referir aos povos indígenas.
- O termo **civilizado** também é muito problemático. Nessa obra, Debret associa a ideia de civilização apenas ao uso de um acessório europeu (a **aljava** no canto inferior esquerdo do quadro).
- Essa obra é feita com características da **pintura neoclássica** para retratar os indígenas de maneira idealizada. Perceba que, nessa pintura, nem ao menos o rosto do indígena é mostrado com nitidez.

Entretanto, quando nos deparamos com a obra contemporânea *Arqueiro digital*, feita por Denilson Baniwa, artista indígena contemporâneo, nos damos conta de que se trata de uma releitura. Aprecie a representação da obra a seguir.

DENILSON BANIWA/ACERVO DO ARTISTA

Arqueiro digital, de Denilson Baniwa. Ilustração digital, 2017.

Na Seção especial da unidade **4** do volume **2** de Língua Portuguesa desta coleção, são estudados o estabelecimento de relações intertextuais e o conceito de intertextualidade. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

Nessa obra, o artista reinterpreta a figura do indígena, adicionando elementos do universo digital. Desse modo, Baniwa não apenas faz referência à obra original, mas ressignifica o indígena da imagem, aludindo a um homem conectado ao mundo digital pelo símbolo de internet sem fio, ao mesmo tempo que tem consciência de suas tradições.

O processo de releitura não se limita à mera reprodução; ao contrário, é uma jornada de reinvenção e diálogo entre culturas e perspectivas distintas, por meio da **intertextualidade**. De modo geral, ao reler uma obra, o artista reinterpreta, atribui a ela novos elementos e novos significados, como fez Baniwa em relação a Debret. Tendo como base o trabalho de Debret, Baniwa trouxe um olhar indígena e contextualizado para esse arqueiro retratado na imagem, o que nos abre questionamentos para onde aponta essa flecha digital.

Analisando essas obras, percebemos como a releitura pode reinterpretar obras já existentes, permitindo que novas vozes se manifestem e novos significados sejam atribuídos.

Ponto de conexão

O conceito de intertextualidade também é muito importante para o estudo de textos em **Língua Portuguesa**.

Intertextualidade: usar elementos que façam alusão a uma obra preexistente na criação de uma nova.

1. Possível resposta: A obra de Debret mostra um indígena em primeiro plano, deitado ao lado de uma aljava de estilo europeu e usando as pernas e os braços para disparar uma flecha em direção a um grupo de aves que estão voando. Em segundo plano há outro indígena, na mesma posição do primeiro, ao lado de uma ave aparentemente caçada por ele. Também há a silhueta de um terceiro indígena caçando ao fundo. Já na obra de Baniwa, há uma reprodução da pintura de Debret, porém com traços digitais e sobrepondo o indígena em primeiro plano ao símbolo de internet sem fio. Ainda nessa obra, não aparece o segundo indígena, mas é possível ver o terceiro ao fundo.

1. Após observarem atentamente as obras de Jean-Baptiste Debret e Denilson Baniwa, dividam-se em grupos e façam a descrição de cada imagem. Atentem aos aspectos objetivos e subjetivos da leitura que os colegas fazem das obras.

2. Como a releitura *Arqueiro digital*, de Denilson Baniwa, utiliza elementos digitais para reimaginar a obra original de Debret? Qual é o impacto visual dessa integração digital na representação das culturas indígenas na contemporaneidade?

2. Sugestão de resposta: Baniwa sobrepõe a imagem do indígena ao símbolo de internet sem fio, fazendo uma associação entre elementos tradicionais indígenas e o universo digital. Outra interpretação possível é que o símbolo em vermelho também assume a forma de um alvo disposto sobre o indígena.

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

Proposta de criação: releitura decolonial em colagem

1 e 2. Professor, professora: As respostas vão variar conforme a obra pesquisada por cada estudante. O objetivo da pesquisa é levar os estudantes a mobilizar seus conhecimentos sobre o conceito de decolonialidade para embasar sua prática de criação de releitura.

Ao longo deste capítulo, conversamos sobre as representações dos povos indígenas brasileiros. Abordamos o conceito de decolonialidade e descobrimos que um mesmo tema pode ser reinterpretado por diversos artistas por meio da prática da releitura.

Conhecemos também um exemplo de releitura, na qual o artista Denilson Baniwa tomou como base a obra de um autor não indígena do começo do século XIX para propor novas perspectivas para ela. Vamos, agora, desenvolver a nossa releitura de uma obra. Ela será exposta com as demais produções dos colegas para a comunidade escolar. Para isso, oriente-se pelas etapas e instruções a seguir.

Para finalizar os estudos propostos neste capítulo, vamos produzir uma releitura para abordar o tema da decolonialidade. Confira as etapas.

ETAPA 1 Produzindo a releitura

1. Como base para sua releitura, pesquise a obra visual de um artista de séculos passados que represente os povos indígenas brasileiros. Confira algumas sugestões a seguir.

TOME NOTA

Lembre-se de que **releitura** não é uma cópia, mas uma apropriação e ressignificação do tema original. Elementos da obra original devem ser reconhecíveis, mas ela não deve ser um fator limitador, e sim uma referência para possíveis interpretações.

Artistas que já representaram povos indígenas brasileiros entre os séculos XVI e XVII

- Theodore de Bry (1528-1598)
- Albert van der Eckhout (1610-1666)
- Frans Post (1612-1680)

Artistas que já representaram povos indígenas brasileiros entre os séculos XVIII e XIX

- Victor Meirelles (1832-1903)
- Hercule Florence (1804-1879)
- Johann Moritz Rugendas (1802-1858)

2. Com artista e obra escolhidos, levante questionamentos sobre a sua abordagem temática. Anote os seguintes pontos:

- Qual era o contexto histórico e social em que a obra foi feita?
- Como o tema foi retratado?
- O que pretendia o autor?
- Como ele representou os povos indígenas?
- Como você traria esse tema para os dias atuais?
- Quais recursos usaria?
- O que você poderia alterar nessa obra para poder abordar o tema da decolonialidade?

3 a 5. Respostas pessoais. Após a escolha das obras, oriente os estudantes a providenciar os materiais necessários e, em sala de aula, incentive-os a explorá-los para produzir suas releituras. Circule pelas carteiras, observando-os realizar o processo de criação, e instigue-os com questões ou sugestões para auxiliá-los a encontrar as melhores soluções para seus trabalhos.

3. Produza uma colagem para fazer uma releitura decolonial da obra que escolheu. Para isso, confira as orientações a seguir.

a) Providencie uma cópia da obra escolhida.

b) Recorte elementos que queira inserir em sua composição – fotos, pedaços de papel colorido, textos verbais, tecido etc. Lembre-se de tomar como base as questões que você anotou no item **2**.

c) Antes de colar, faça alguns testes dispondo os materiais selecionados sobre a imagem original, de modo a encontrar a composição que esteja mais de acordo com a ideia de releitura que você teve.

d) Após realizar essas etapas e definir como se dará sua releitura, inicie a produção. Procure misturar elementos como recortes, pintura e escrita em sua colagem. Contudo, evite fugir de seu tema.

4. Com tema e técnica definidos, inicie o processo de criação. Mantenha-se focado no tema que escolheu abordar em seu trabalho.

5. Ao final, crie uma legenda para o trabalho, contendo o título da sua obra, o seu nome, os materiais utilizados e o ano de produção. Inclua um breve resumo sobre os temas abordados.

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

ETAPA 2 Planejando a exposição

1. Após a conclusão dos trabalhos, sigam as orientações do professor para a montagem da exposição.
2. Escolham um espaço da escola que possa receber um bom fluxo de pessoas para apreciar os trabalhos. Com base nesse espaço, planejem como vocês vão organizar as obras dentro da exposição. Para isso, pensem em questões como:
   - a visibilidade necessária para cada obra;
   - as possíveis relações temáticas ou formais entre os trabalhos;
   - o trânsito das pessoas pelo espaço.
3. Divulguem o evento à comunidade escolar. Para isso, criem cartazes informativos sobre ele. Vocês podem também, com o auxílio do professor, criar uma postagem em rede social para promovê-lo.
4. Aproveitem o espaço para a interação com o público. Expliquem os trabalhos para as pessoas presentes e ouçam questões, sugestões e dúvidas dos interessados.

1 a 4. Resposta: Com o espaço escolhido, oriente-os a organizar espacialmente as obras a serem mostradas, prevendo questões como visibilidade e organização temática entre elas. Incentive-os a discutir como se dará a divulgação dos trabalhos.

ADRIEL CONTIERI/ARQUIVO DA EDITORA

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Reflita: no processo de pesquisar a obra e produzir uma releitura decolonial sobre ela, você aplicou os conhecimentos adquiridos ao longo do capítulo? O conceito de decolonialidade ficou evidente no seu trabalho? Ele valoriza as práticas e os saberes dos povos indígenas? O que poderia ser melhorado? Escreva um relatório sobre como foi o processo de criação da sua releitura decolonial, refletindo sobre os conhecimentos adquiridos no processo e avaliando quais pontos podem ser melhorados em processos de criação futuros.

As respostas do boxe **Avalie o que você aprendeu** são pessoais. Utilize o boxe para incentivar a turma a avaliar os conhecimentos adquiridos no decorrer dos estudos do capítulo, valorizando os aprendizados realizados durante o processo de criação e sistematizando-os de maneira escrita em um relatório.

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

CAPÍTULO 8

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilhar questões de seu cotidiano que os incomodam, que gostariam que fossem mudadas e transformadas, para então buscarem uma reflexão de como isso pode ser transformado em cena teatral.

Atuando na sociedade

1. Liste situações do seu cotidiano que o incomodam, que você gostaria que mudassem. Relate como você poderia converter essas situações em dramatização e como isso pode ajudar as pessoas a refletir sobre elas.
2. Confira a imagem a seguir do grupo Marias do Brasil, que é formado por trabalhadoras domésticas com o objetivo de pautar os seus direitos. Pensando que o teatro pode ser uma ferramenta de discussão sobre nossa realidade, você imagina que o trabalho do grupo Marias do Brasil demonstra essa ideia? De que maneira?

2. Possível resposta: Ao realizar uma intervenção sobre direitos humanos, o grupo Marias do Brasil utiliza o teatro para levantar discussões sobre questões políticas e sociais. É importante mencionar também que o grupo é formado por trabalhadoras domésticas, chamando a atenção para as pautas dessa categoria. Utilize a análise sobre a imagem para levar os estudantes a levantar seus conhecimentos prévios para discorrer sobre o papel social do teatro. Além disso, é importante orientá-los a embasar seus argumentos, contextualizando com exemplos de manifestações teatrais ou processos de criação dessa linguagem que já tenham estudado. Para isso, é importante ter em mente os referenciais prévios dos próprios estudantes em relação à arte teatral, principalmente se já possuírem contato com grupos e coletivos de seu município. Caso tenham tido pouco contato com apresentações teatrais, é importante apresentar alguns exemplos a eles.

NOÉLIA ALBUQUERQUE/MARIAS DO BRASIL

Intervenção do grupo Marias do Brasil em evento sobre direitos humanos, bairro da Lapa, cidade do Rio de Janeiro, RJ, 2013. Da esquerda para a direita: Maria Aparecida Barbosa, Maria da Conceição Santana, Maria José Góis e Maria Izabel Monteiro Lourenço.

A intervenção do grupo Marias do Brasil em um evento sobre direitos humanos, em 2013, ressoou como um testemunho vivo do teatro político em ação. Fundado em 1998 por Claudete Felix e Olivar Bendelak, do Teatro do Oprimido, o grupo é composto por trabalhadoras domésticas que transformam suas experiências pessoais em instrumentos de conscientização e mobilização social.

Ao trazer para a cena as injustiças enfrentadas por sua categoria profissional, as Marias do Brasil desafiam estereótipos, derrubam barreiras e reivindicam seus direitos de forma vigorosa e eloquente. O fato de trabalhadoras domésticas falarem abertamente sobre suas vivências representa um ato político significativo, que rompe com a invisibilidade imposta sobre essas profissionais. Desse modo, as intervenções do grupo Marias do Brasil demonstram a importância do teatro como uma ferramenta de empoderamento e resistência política.

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

O teatro épico de Brecht e Piscator

Antes de conhecer alguns exemplos históricos de atuação política e social por meio do teatro, experimente realizar a proposta a seguir.

1. Em grupo, selecionem uma notícia atual sobre uma questão social ou política relevante para embasar a criação.
2. Reescrevam a notícia pensando nela como uma cena teatral. Para isso, determinem a situação que desejam representar, pontuando as ações que estarão na cena. O grupo deve adaptar a notícia de forma a destacar os aspectos críticos e incentivar a discussão sobre o tema.
3. Ensaiem e apresentem em grupo a cena que vocês criaram.
4. Ao final, conversem sobre como o processo de criação dessa cena teatral mudou a percepção de vocês sobre o tema escolhido.

1 a 3. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a estabelecer um tema para orientá-los na seleção da notícia a ser adaptada. Para a fase de adaptação, incentive-os a retomar conceitos da linguagem teatral já estudados, como dramaturgia e texto teatral. Com base nisso, incentive-os a estabelecer os personagens envolvidos, suas motivações, bem como o que acontecerá em cena. Oriente-os a ensaiar e apresentar para os colegas.

Para entendermos a reflexão política e pedagógica presente em muitos teatros contemporâneos, é importante voltar os olhos para um tipo de teatro que surgiu na Alemanha nas décadas de 1920 e 1930. Nessa época, um grupo de artistas repensava o teatro, transformando-o em ferramenta de conscientização política, combatendo, assim, a ideologia **nazista** que surgia e se fortalecia. Era o **teatro épico**, cujos destaques foram os encenadores e dramaturgos Erwin Piscator (1893-1966) e Bertolt Brecht (1898-1956).

Nazista: referente ao nazismo, regime autoritário vigente na Alemanha na década de 1930.

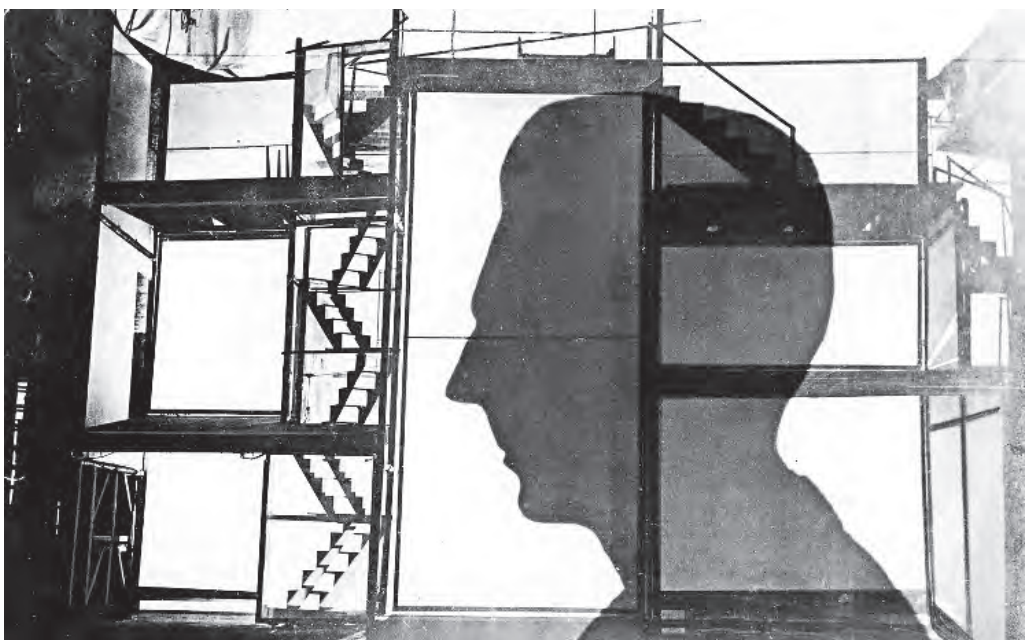
Vamos conhecer algumas práticas desses dois encenadores que influenciaram muitos trabalhos do teatro contemporâneo no decorrer do século XX.

Erwin Piscator

O teatro épico é um estilo teatral que busca estratégias para incentivar o senso crítico do espectador, criando uma mediação entre ele e a cena. No caso de Piscator – inovador nas técnicas de projeção de imagens no palco –, as peças eram feitas de modo a assumir um aspecto jornalístico e documental.

Para isso, esse encenador projetava no palco imagens e cenas filmadas que contrapunham as ações da peça com temas que lhe eram contemporâneos, propondo reflexões sobre os temas da obra. Além disso, esse encenador incluía momentos de exposição de dados e estatísticas sobre os temas abordados na obra.

4. Resposta pessoal. Oriente os estudantes a expor o próprio posicionamento acerca do tema escolhido e como eles o abordaram nas cenas. Incentive-os a embasar seus argumentos com dados acerca da notícia pesquisada para discutir o tema. Utilize as reflexões dos estudantes sobre o processo de criação como situação-problema para levá-los a refletir sobre o potencial social e político da arte teatral antes de apresentar a eles os conteúdos teóricos sobre o teatro épico de Brecht e Piscator.



SASHA STONE/ULLSTEIN BILD/GETTY IMAGES

Silhueta de Erwin Piscator projetada no cenário de sua peça *Oba, nós vivemos*, baseada em texto de Ernst Toller. Berlim, Alemanha, em 1927.

OBJETO DIGITAL
Podcast: Teatro que faz pensar

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

Bertolt Brecht

Ponto de conexão

Saiba mais sobre os gêneros épico e dramático em **Língua Portuguesa**.

No capítulo **8** do volume **1** de Língua Portuguesa desta coleção, são estudados os gêneros épico e dramático. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

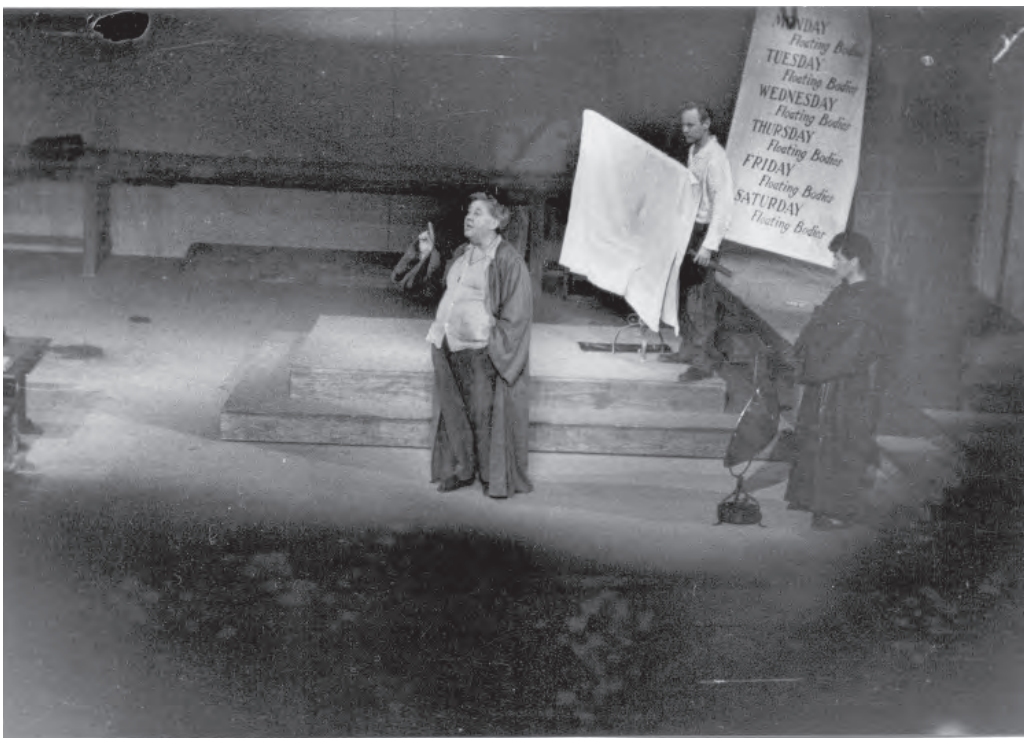
O termo **épico**, empregado por Brecht, foi emprestado da literatura e utilizado para denominar uma nova forma de fazer teatro que se opunha ao gênero **dramático**. No gênero dramático, os temas de uma obra são apresentados diretamente por meio das ações dos personagens. Nele, atores e espaço cênico personificam os temas da peça, criando no espectador a ilusão de que, realmente, o que é encenado está acontecendo na sua frente.

Já no gênero épico, tudo é mediado pela figura de um narrador, que dá o próprio ponto de vista sobre os acontecimentos. Nele, não nos relacionamos diretamente com a ação, mas com alguém que narra, expõe, explica e comenta a ação. Para Brecht, essa mediação permite um distanciamento entre o espectador e a obra, o que lhe possibilitaria refletir racionalmente e formar o próprio ponto de vista sobre os temas apresentados.

Confira alguns dos elementos que Brecht empregava para provocar esse efeito de distanciamento.

- Uso de cartazes e projeções de imagens que comentavam a cena.
- Inclusão de canções narrativas.
- Criação de cenas em que o ator ou a atriz falava em seu nome e não em nome do personagem.
- Momentos em que o ator ou a atriz se dirigia diretamente para a plateia.

RUTH BERLAU/AKG-IMAGES/ALBUM/EASY MEDIABANK



Apresentação da peça *A vida de Galileu*, com texto de Bertolt Brecht e direção de Bertolt Brecht e Joseph Losey. Teatro Maxine Elliott, em Nova York, Estados Unidos, 1947.

Ópera de Pequim: tradição teatral chinesa caracterizada por movimentos acrobáticos e gestos estilizados.

Teatro de Cabaré: forma teatral cômica e popular, com o uso de músicas e danças.

Com esses elementos de dramaturgia e encenação, Brecht visava deixar explícito para os espectadores que a cena era uma ilusão, uma ficção, e não um acontecimento real. Desse modo, ele esperava que o espectador assumisse uma postura crítica e distanciada perante a obra.

Entre as influências de Brecht para incluir esses elementos estão a **Ópera de Pequim** e o **Teatro de Cabaré**.

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

Proposta de criação: leitura dramática

Para entender como esses elementos estavam presentes no trabalho de Brecht, realizem uma leitura dramática de um trecho de uma peça dele.

RETOMADA DE CONHECIMENTOS

Leitura dramática é a leitura de um texto teatral em voz alta, feita por atores e atrizes que buscam encontrar as melhores intenções e entonações vocais dos personagens. Em alguns casos, essa leitura pode ser acompanhada de elementos da encenação, como a movimentação dos atores no espaço e uso de elementos de figurino.

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Para realizar uma leitura dramática, entender a respeito da entonação da voz é fundamental. Ouça a faixa "Experimentando a entonação vocal na leitura dramática" da coletânea de áudios para saber mais sobre o assunto.

1. Forme um grupo com os colegas e organizem-se para ler e interpretar as falas dos personagens da peça *Aquele que diz sim, aquele que diz não*, mostrada a seguir.

Aquele que diz sim, aquele que diz não

O GRANDE CORO – O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo.

Muitos dizem sim, mas sem estar de acordo.

Muitos não são consultados, e muitos

Estão de acordo com o erro. Por isso:

O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo.

O professor está no plano 1; a mãe e o menino, no plano 2.

O PROFESSOR – Eu sou o professor. Eu tenho uma escola na cidade e tenho um aluno cujo pai morreu. Ele só tem a mãe, que cuida dele. Agora, eu vou até a casa deles para me despedir, porque estou de partida para uma viagem às montanhas. É que surgiu uma epidemia entre nós, e na cidade, além das montanhas, moram alguns grandes médicos.

Bate na porta. Posso entrar?

O MENINO *passando do plano 2 para o plano 1* – Quem é? Oh, o professor está aqui! O professor veio nos visitar!

O PROFESSOR – Por que faz tanto tempo que você não vai à escola na cidade?

O MENINO – Eu não podia ir porque minha mãe ficou doente.

O PROFESSOR – Eu não sabia que ela também estava doente. Por favor, vá logo dizer a ela que eu estou aqui.

O MENINO *grita em direção ao plano 2* – Mamãe, o professor está aqui.

A MÃE *sentada no plano 2* – Mande entrar.

O MENINO – Entre, por favor.

Os dois entram no plano 2.

O PROFESSOR – Faz muito tempo que eu não venho aqui. Seu filho diz que a senhora também ficou doente. Está melhor agora?

A MÃE – Infelizmente não estou nada melhor, já agora não se conhece nenhum remédio para essa doença.

O PROFESSOR – A gente tem que descobrir alguma coisa. Por isso eu vim me despedir de vocês: amanhã eu vou partir para uma viagem através das montanhas em busca de remédios e instruções. Porque na cidade, além das montanhas, moram os grandes médicos.

A MÃE – Uma caravana de socorro nas montanhas! É verdade, eu ouvi dizer que os grandes médicos moram lá, mas também ouvi dizer que é uma caminhada perigosa. O senhor pretende levar meu filho?

O PROFESSOR – Numa viagem como esta não se levam crianças.

A MÃE – Bom, espero que o senhor volte com saúde.

O PROFESSOR – Agora eu tenho que ir embora. Adeus.

Sai para o plano 1.

O MENINO *seguindo o professor, no plano 1* – Eu tenho que dizer uma coisa.

A mãe escuta à porta. O PROFESSOR – O que é?

1. Resposta pessoal. Ao realizar a leitura dramática, espera-se que os estudantes explorem diferentes maneiras de entonar a voz, de se posicionar no espaço, de realizar movimentos ou ações indicadas no texto etc. Observe também se os estudantes identificam e compreendem a função das rubricas e, caso necessário, reforce com a turma sua definição. Retome com os estudantes o conceito de **coro**, enfatizando seu caráter coletivo. No momento de definição dos personagens para a leitura dramática, indique a possibilidade de "o grande coro" ser feito por um ou mais estudantes.

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

O MENINO – Eu quero ir com o senhor para as montanhas.

O PROFESSOR – Como eu já disse à sua mãe, é uma viagem difícil e perigosa.

Você não vai conseguir nos acompanhar. Além disso: como você pode querer abandonar sua mãe, que está doente?

Fique. É absolutamente impossível você vir conosco.

O MENINO – É porque minha mãe está doente que eu quero ir com você para buscar para ela remédios e instruções com os grandes médicos, na cidade além das montanhas.

O PROFESSOR – Eu tenho que falar com sua mãe novamente.

Ele volta ao plano 2. O menino escuta à porta.

O PROFESSOR – Estou aqui de novo. Seu filho diz que quer vir conosco. Eu expliquei que ele não poderia deixar a senhora sozinha e doente e que, além disso, é uma viagem difícil e perigosa. É absolutamente impossível você vir conosco, eu lhe disse. Mas ele respondeu que tem que ir à cidade, além das montanhas, buscar remédios e instruções para a sua doença.

A MÃE – Eu ouvi suas palavras. E não duvido do que o menino diz – que ele gostaria de fazer a caminhada perigosa com o senhor. Meu filho, venha cá.

O menino entra no plano 2.

Desde o dia em que seu pai nos deixou, eu não tenho ninguém a não ser você ao meu lado.

Você nunca saiu de minha vista nem do meu pensamento por mais tempo que eu precisasse para fazer sua comida, arrumar suas roupas e ganhar dinheiro.

O MENINO – É como a senhora diz. Mas apesar disso nada vai poder me desviar do que eu pretendo.

O MENINO, A MÃE E O PROFESSOR – Eu vou (ele vai) fazer a perigosa caminhada e buscar remédios e instruções para a sua (a minha) doença, na cidade além das montanhas.

O GRANDE CORO – Eles viram que nenhum argumento podia demovê-lo.

Então, o professor e a sua mãe disseram numa só voz:

O PROFESSOR E A MÃE – Muitos estão de acordo com o erro, mas ele não está de acordo com a doença, e sim em acabar com a doença.

O GRANDE CORO – A mãe ainda disse:

2. a) Possível resposta: Espera-se que os estudantes citem alguns elementos, como o modo de empostar e entonar a voz, o posicionamento no espaço, a realização ou não de ações e movimentos dos personagens. Utilize a questão como forma de incentivar os estudantes a retomar seus conhecimentos sobre encenação teatral.

A MÃE – Eu já não tenho mais forças. Se assim tem que ser, vá com o professor, mas volte logo.

BRECHT, Bertolt. Aquele que diz sim, aquele que diz não. *In:* BRECHT, Bertolt. *Teatro completo*. Tradução: Luís Antônio Martinez Côrrea e Marshall Netherland. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004. v. 3. p. 217.

LIGHT FIELD STUDIOS/SHUTTERSTOCK

Uma das possibilidades para a realização desta atividade é a leitura dramática com uso de movimentação cênica e expressão corporal.

2. Respondam às seguintes questões.

a) O que vocês precisaram fazer para realizar a leitura dramática dessa peça?

b) Quais características do gênero épico, indicadas na página anterior, vocês identificaram nesse texto de Brecht? Quais efeitos esses elementos produzem no espectador?

2. b) Sugestão de resposta: Alguns elementos épicos que podem ser identificados nessa peça se referem à inclusão de um coro que media e explica o contexto da história para os espectadores, como um narrador, e a inclusão de momentos em que os próprios personagens narram a situação e explicam seu ponto de vista para os espectadores. É importante que eles pontuem que esses elementos propõem ao espectador uma visão distanciada em relação à obra.

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

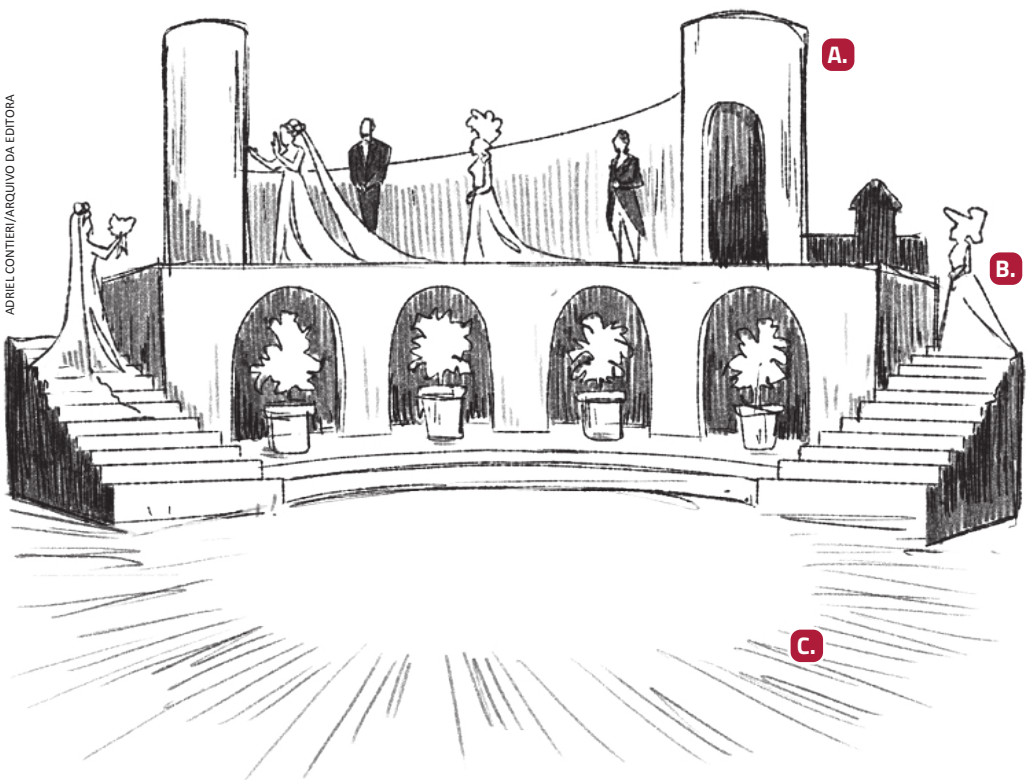
A formação de um teatro moderno no Brasil

Um teatro engajado e politicamente crítico se desenvolveu no Brasil a partir do início da década de 1940. Até então, o teatro era uma das poucas linguagens artísticas brasileiras que ainda não havia adotado uma concepção **modernista** de criação. Essa situação começou a mudar com a chegada de alguns artistas europeus que se exilaram no Brasil, fugindo dos conflitos que ocorriam na Europa com o nazifascismo. Alguns deles eram renomados diretores teatrais que trouxeram as novas ideias de encenação europeias.

Um desses artistas foi o encenador polonês Zbigniew Ziembinski (1908-1978), que exerceu grande influência no teatro brasileiro, principalmente após conhecer o pernambucano Nelson Falcão Rodrigues (1912-1980). Desse encontro nasceu, em 1943, a peça *Vestido de noiva*, que foi um marco do Modernismo teatral brasileiro.

Entre as inovações introduzidas com essa peça, estavam a renovação do processo de ensaios na companhia teatral, a incorporação de novos atores vindos do teatro amador e a cenografia proposta por Ziembinski, que incorporava elementos do movimento expressionista, estudado anteriormente.

Outra inovação importante foi a dramaturgia de Nelson Rodrigues, que era dividida em três planos temporais: plano da realidade, plano da alucinação e plano da memória. Cada um deles se desenvolvia em um espaço distinto do palco, mas todos aconteciam ao mesmo tempo, sem montagem ou desmontagem de cenários. Confira como se dava essa divisão de planos na cenografia proposta por Ziembinski.



ADRIEL CONTIERI/ARQUIVO DA EDITORA

Ilustração que representa a cenografia de Zbigniew Ziembinski para a peça *Vestido de noiva*, de Nelson Rodrigues.

TOME NOTA

O **nazifascismo** é uma ideologia que combina as características de dois regimes políticos que tiveram origem no início da década de 1920: o fascismo – que surgiu na Itália sob a liderança de Benito Mussolini (1883-1945) – e o nazismo – que se formou na Alemanha e teve Adolf Hitler (1889-1945) como líder máximo. As ambições expansionistas desses dois países estão na origem da Segunda Guerra Mundial. Entre as características principais do nazifascismo estão: a exaltação do uso da força militar; a crença na superioridade da "raça branca"; a padronização do comportamento dos indivíduos; e a perseguição, a tortura e a eliminação sistemática de seus opositores.

Modernista: relativo ao Modernismo, movimento que buscava uma renovação do fazer artístico no início do século XX.

Ponto de conexão

O Modernismo foi um movimento muito importante para a literatura brasileira e é estudado em **Língua Portuguesa**.

Nos capítulos **3** a **5** do volume **3** de Língua Portuguesa desta coleção, é estudado o Modernismo no Brasil. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

A. Plano da realidade
B. Plano da memória
C. Plano da alucinação

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

Professor, professora: Verifique a possibilidade de propor uma visita guiada a um teatro de seu município ou região, para dar mais referência para os estudantes produzirem suas maquetes.

Amplie seu repertório

Nelson Rodrigues criou um estilo próprio, no qual explorava em suas peças corte de cenas e ritmos, brincando com a percepção de tempo e espaço. Suas obras abordavam a hipocrisia e a falsidade da classe média, utilizando temas polêmicos para questionar os costumes morais, sociais e religiosos da época. Suas peças são divididas em três grupos temáticos: peças psicológicas, peças míticas e tragédias cariocas.

Proposta de criação: maquete de cenário modernista

Materiais

- papelão
- cartolina
- tecidos
- tintas
- cola
- tesoura
- objetos de decoração

1. A concepção do cenário feita por Ziembinski foi importante para a encenação da peça *Vestido de noiva*, de Nelson Rodrigues. Tomando-o como exemplo, agora você vai experimentar, em grupo, como é produzir um cenário por meio de uma maquete. Confiram as orientações a seguir.

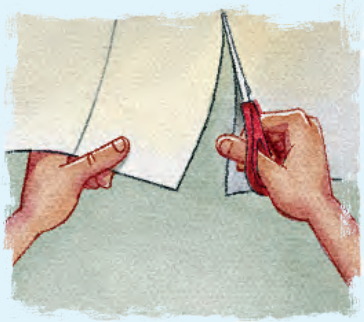
a) Escolham uma peça do teatro modernista brasileiro para ler e pesquisar. Algumas possibilidades são *A moratória*, de Jorge Andrade (1922-1984); *O rei da vela*, de Oswald de Andrade (1890-1954); *Pluft, o fantasminha*, de Maria Clara Machado (1921-2001); *O santo inquérito*, de Dias Gomes (1922-1999) e *A falecida*, de Nelson Rodrigues.

b) Pesquisem a peça escolhida e explorem sua temática, contexto histórico, personagens e cenários.

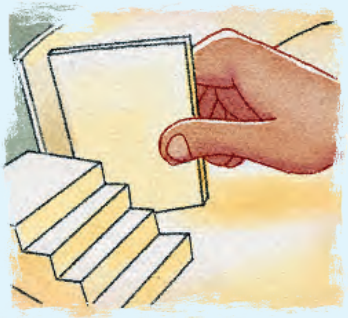
2. Após a pesquisa, o grupo deve criar uma maquete representando o cenário da peça. A maquete deve ser elaborada com atenção aos detalhes e à atmosfera da peça teatral. Caso no seu município haja um palco para apresentações teatrais, você e seus colegas podem fazer uma visita para planejar seu cenário com base nele.

A. Comecem desenhando ou esboçando o *design* do cenário da peça escolhida.

B. Cortem o papelão ou a cartolina para criar as diferentes partes do cenário, como paredes e pisos. Vocês podem usar diferentes cores de papel ou pintar o papelão e a cartolina para representar texturas e detalhes.

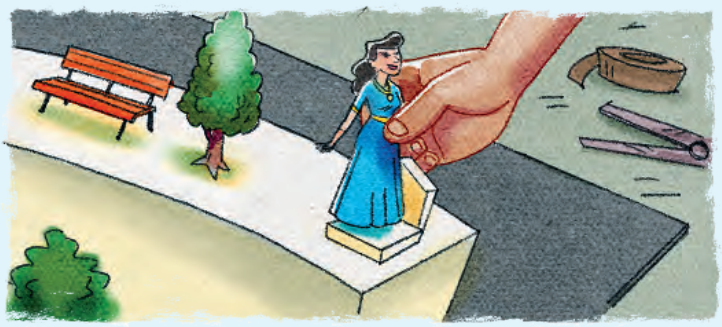


C. Colem as partes cortadas para montar a estrutura básica do cenário. Certifiquem-se de que as peças estejam bem fixadas e alinhadas corretamente.



D. Usem tintas, canetas ou lápis de cor para adicionar detalhes e acabamentos ao seu cenário, como texturas, padrões e nuances de cor.

E. Adicionem detalhes, como móveis, objetos de decoração e personagens em miniatura.



ILUSTRAÇÕES: RIVALDO BARBOZA/ARQUIVO DA EDITORA

3. Apresentem suas maquetes para a turma e expliquem como imaginam a encenação da peça pesquisada. Lembrem-se de destacar alguns aspectos, como a disposição dos personagens no espaço cênico, os efeitos visuais desejados e a atmosfera que desejam transmitir ao público.

1 a 3. Respostas pessoais. Na construção das maquetes, oriente os estudantes a imaginar como as cenas da peça lida seriam encenadas, considerando tanto elementos que sejam relevantes para a ambientação da história – como paredes, portas, janelas, móveis e acessórios – quanto que gerem diferentes possibilidades de movimentação cênica, como praticáveis, plataformas, escadas etc. Confira mais orientações no **Suplemento para o professor**.

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

O Teatro Experimental do Negro

MULTICULTURALISMO

A conscientização sobre o potencial político e social do teatro foi uma marca do século XX. No Brasil, um exemplo disso foi o grupo Teatro Experimental do Negro, também conhecido pela sigla TEN. Apenas um ano depois de *Vestido de noiva* marcar o início do Modernismo no teatro brasileiro, o TEN foi fundado por Abdias do Nascimento (1914-2011) somente com atores negros, que tinham pouco espaço no cenário nacional.

Abdias do Nascimento foi um importante intelectual, artista e ativista político brasileiro, que percebeu a necessidade urgente de criar um espaço onde artistas negros pudessem explorar suas identidades culturais por meio da expressão teatral. Ele se indignava tanto com o pouco espaço que atores negros tinham no teatro brasileiro quanto com a forma estereotipada como pessoas negras eram representadas nas produções da época. Ao fundar o TEN, não apenas proporcionou um palco para peças que abordavam questões raciais e sociais, mas também se dedicou à formação de novos talentos e à educação do público sobre a rica diversidade da cultura afro-brasileira.

Na época, os atores negros geralmente encenavam apenas papéis cômicos e secundários. O grupo TEN visava mudar essa situação, criando peças que refletissem sobre o que é ser negro no Brasil.

Além de um grupo teatral, o TEN promovia aulas de teatro aliadas a programas de alfabetização. Assim, por meio de suas peças e da atuação de seus programas sociais, promovia a valorização da cultura afro-brasileira e a desconstrução de estereótipos e preconceitos racistas da época.

ACERVO ÚLTIMA HORA/FOLHAPRESS

Apresentação do espetáculo *Rapsódia negra*, do grupo Teatro Experimental do Negro, 1952. Em cena, Benedito Macedo e Léa Garcia.

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

1. Possível resposta: Criando peças que exploravam a identidade negra e confrontavam estereótipos e preconceitos raciais da época. Além disso, o TEN buscava ser mais do que apenas um grupo teatral, sendo também um núcleo de atuação política e social ao oferecer aulas de teatro aliadas a programas de alfabetização, promovendo a valorização da cultura afro-brasileira.

O TEN teve um papel crucial na luta por igualdade racial e justiça social no Brasil. Abdias do Nascimento e seus colaboradores utilizaram o teatro como uma ferramenta de conscientização e mobilização, buscando transformar as mentalidades e promover uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

O legado do Teatro Experimental do Negro ressoa até os dias atuais, influenciando gerações de artistas e ativistas que continuam a utilizar as artes cênicas como uma plataforma para a expressão da diversidade cultural e para a promoção dos direitos humanos. Esse movimento não apenas ampliou o repertório teatral brasileiro, mas também redefiniu o papel do teatro como uma força catalisadora de mudança social.

1. Como o Teatro Experimental do Negro utilizou sua atuação teatral para promover reflexões sobre questões raciais e sociais no Brasil do século XX?
2. Considerando a história do TEN e sua luta contra a marginalização dos atores negros no teatro brasileiro, como os estereótipos e preconceitos raciais ainda afetam as artes atualmente?

Amplie seu repertório

2. Resposta: Espera-se que os estudantes apontem que estereótipos e preconceitos raciais continuam a afetar a representação e a participação de negros e indígenas nas artes atualmente, perpetuando a marginalização e a sub-representação desses grupos nos palcos e nas telas. Apesar dos avanços sociais e das mudanças legislativas, ainda existem barreiras estruturais e sistêmicas que impedem o pleno acesso e reconhecimento de artistas negros e de outras minorias nas artes. A persistência desses estereótipos e preconceitos requer um esforço contínuo para promover a diversidade e a inclusão nas artes, bem como para desafiar as narrativas dominantes que perpetuam a discriminação racial.
Para conduzir as questões **1** e **2**, você pode utilizar a estratégia ***Think-pair-share***, descrita no tópico **Metodologias ativas** do **Suplemento para o professor**, para que possam refletir coletivamente sobre quais ações podem tomar no cotidiano a fim de combater o racismo.

Abdias do Nascimento foi uma liderança importante na luta contra a discriminação e pela valorização da cultura afro-brasileira. Defendendo essas causas desde a década de 1930, foi perseguido politicamente e preso em 1941. Na prisão, iniciou um programa social e cultural chamado Teatro do Sentenciado, em que os presos encenavam os próprios textos, refletindo sobre as situações sociais em que viviam.

Com base nessas experiências e em sua atuação política, Abdias idealizou e fundou o TEN, em 1944. Ele se indignava com o fato de que, no Brasil e na América Latina, havia poucas peças que abordavam as culturas de matriz africana e pouco espaço para os atores negros. No TEN, ele atuou como ator, dramaturgo e diretor.

Por conta da perseguição política que sofria, foi obrigado a se exilar em 1968. Porém, continuou sua luta e, ao voltar ao país, passou a atuar na política, com mandatos na Câmara dos Deputados e no Senado, onde propôs e votou projetos de lei em defesa dos negros, ajudando a promover a reparação histórica pelos séculos de exploração e discriminação.

917 COLLECTION/ALAMY/FOTOARENA

Abdias do Nascimento discursando no Senado Federal no final da década de 1990.

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

A construção do negro na dramaturgia brasileira

Para entendermos a importância do Teatro Experimental do Negro na década de 1940 e seu papel na inclusão artística do negro, sua valorização e a discussão sobre suas demandas, precisamos conhecer o tipo de representação a que ele se opunha.

Entre os séculos XVIII e XIX, havia uma forte presença de atores negros nos palcos brasileiros. Naquela época, porém, a profissão de ator era desvalorizada e marginalizada. Durante o Brasil Império, o teatro tornou-se um lugar elitizado e, com isso, a presença de atores negros diminuiu drasticamente. Além disso, a representação do negro nos teatros do período passou a ressaltar estereótipos racistas. Os poucos personagens negros tinham papel secundário nas peças, muitas vezes cômico e estereotipado, geralmente interpretado por atores não negros que usavam um tipo de maquiagem chamada de ***blackface***.

Na época, eram comuns as chamadas comédias de costumes – cujo maior expoente foi o dramaturgo Martins Pena (1815-1848) –, que satirizavam a sociedade de seu tempo. Em suas peças, os personagens negros sequer tinham nome e reforçavam uma imagem relacionada à condição de escravizado. Até quando apareciam em dramas, a representação era preconceituosa. É o caso das peças de José de Alencar (1829-1877), em que personagens negros são tratados como imorais. Esses preconceitos historicamente construídos perduraram nos palcos brasileiros por muito tempo.

THE HISTORY COLLECTION/ALAMY/FOTOARENA

Retrato do dramaturgo brasileiro Martins Pena no século XIX.

A Companhia Negra de Revistas

Apesar de sua importância, o TEN não foi o primeiro núcleo teatral no Brasil com artistas negros. Em 1926, estreou no Rio de Janeiro a Companhia Negra de Revistas (CNR), fundada por João Cândido Ferreira (1887-1956). Inspirado por Josephine Baker (1906-1975), dançarina afro-americana cujas apresentações ele tinha visto em uma viagem à Europa, João Cândido almejava criar uma companhia teatral afro-brasileira.

***Blackface*:** prática racista na qual atores brancos aplicam maquiagem escura no rosto para representar personagens negros.

REVISTA CARETA – FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Os integrantes da Companhia Negra de Revistas, em 1926.

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

1 e 2. Possíveis respostas: As produções do TEN e da CNR tiveram a importância de levar artistas negros para os palcos brasileiros junto a elementos cênicos e musicais afro-brasileiros, confrontando o racismo da época. Oriente os estudantes a produzir seus textos dissertativos, contextualizando as ações desses dois grupos com os momentos históricos em que eles atuaram e refletindo seu papel na luta contra o racismo no Brasil.

A Companhia Negra de Revistas (CNR) manteve as estruturas do teatro de revista, mas baseada em danças e canções inspiradas nas culturas afro-brasileira e afro-americana. Ela também introduziu uma nova estética ao teatro brasileiro, mesclando elementos de música, dança e comédia com temas que celebravam as heranças culturais africanas no Brasil. Suas produções frequentemente incluíam números musicais e coreografias que destacavam a riqueza da música afro-brasileira, como o samba e o batuque, proporcionando uma plataforma para artistas negros mostrarem seus talentos e criatividade.

Na Companhia Negra de Revistas participaram artistas como Pixinguinha (1897-1973), importante compositor brasileiro, e Grande Otelo (1915-1993), que posteriormente se tornou um dos maiores nomes do cinema nacional. A CNR enfrentou muito racismo e discriminação por suas inovações, sendo forçada a encerrar suas atividades em 1927, apenas um ano depois de sua criação.

ARQUIVO/FOLHAPRESS

O ator e comediante brasileiro Grande Otelo durante um programa de rádio, na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 1954.

Ponto de conexão

A produção de textos dissertativos é muito importante para se preparar para a redação do Enem e de vestibulares.

TOME NOTA

O **teatro de revista** é uma forma teatral popular, cômica e satírica que apresentava números musicais, coreografias e paródias sobre os últimos acontecimentos políticos do momento.

APROFUNDANDO O ESTUDO

1. Pesquise em *sites*, livros e revistas informações sobre a história, fundação e principais obras do TEN e da CNR, além de suas contribuições para o cenário teatral brasileiro.
2. Escreva um texto dissertativo que reflita sobre a importância do trabalho do TEN e da CNR no contexto cultural brasileiro. Como suas produções contribuíram para a valorização da cultura afro-brasileira e para o combate ao racismo na sociedade?

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

Nos capítulos **5** a **12** do volume de Redação desta coleção, são apresentadas propostas de produção de textos dissertativo-argumentativos. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

O negro, o cinema e a teledramaturgia

1. Como os personagens negros são retratados nas produções a que você assiste? Há reflexos de representações racistas em produções atuais? Descreva.
2. Qual é o papel dos meios de comunicação na consolidação ou desconstrução do racismo?
3. Quais são as possíveis formas de lutar contra o racismo? O que você faz e o que ainda pode fazer para combater a discriminação racial?

A história do negro na cinematografia e teledramaturgia brasileiras é uma narrativa complexa e multifacetada, marcada por desafios, conquistas e um constante processo de reivindicação por representação autêntica e igualitária. Desde os primórdios do cinema nacional até os dias atuais, a presença e a representação dos afro-brasileiros nas telas têm refletido as dinâmicas sociais, culturais e políticas do país.

Ao longo do século XX, atores e atrizes afro-brasileiros foram aos poucos conquistando seu espaço, mas ainda tiveram de enfrentar muitas situações de racismo. Durante algumas décadas, em filmes e programas brasileiros de televisão, por exemplo, atores negros continuavam a receber apenas papéis cômicos ou secundários, que muitas vezes reforçavam estereótipos.

Os casos de racismo contra os próprios intérpretes também não foram poucos. Durante a gravação da novela *Corpo a corpo*, que foi exibida entre 1984 e 1985, a atriz Zezé Motta (1944-) foi duramente hostilizada por formar um par romântico com o personagem interpretado pelo ator Marcos Paulo (1951-2012). Infelizmente, pessoas negras, inclusive que ocupam lugar de destaque na televisão brasileira, ainda sofrem com o racismo no Brasil. Em 2015, por exemplo, a jornalista Maju Coutinho (1978-) e as atrizes Taís Araújo (1978-), Cris Vianna (1977-) e Sheron Menezzes (1983-) foram vítimas de **injúria racial** em casos que tiveram repercussão nacional. As agressões aconteceram por meio de comentários racistas e **misóginos** na na internet e foram devidamente denunciadas às autoridades, com alguns casos resultando em condenação e prisão dos acusados.

ACERVO TV GLOBO

Corpo a corpo, telenovela com a atriz Zezé Motta e o ator Marcos Paulo, em 1985.

Injúria racial: crime tipificado no artigo 140 do Código Penal brasileiro, que implica ofender alguém por conta de sua etnia, religião ou origem.

Misóginos: que denotam ódio ou aversão às mulheres.

1. As respostas vão variar conforme o repertório cultural de cada estudante. Utilize as questões para, com base nos produtos culturais que consomem cotidianamente, levar os estudantes a assumir uma postura crítica, buscando identificar preconceitos historicamente construídos.

2. Possível resposta: Os meios de comunicação realizam produções que alcançam milhares de pessoas. Nesse sentido, as representações veiculadas nesses meios pautam discussões em meio à sociedade, podendo tanto reforçar paradigmas preconcebidos quanto problematizá-los. Espera-se que os estudantes tornem a refletir sobre as produções que consomem tendo como ponto de vista a representação da diversidade. O objetivo é criar um pensamento crítico com relação a preconceitos e estereótipos divulgados ou desconstruídos nos meios de comunicação.

3. Resposta pessoal. Com esses questionamentos, os estudantes devem ser levados a uma postura propositiva, buscando analisar o tema com base no próprio cotidiano. Dentro de suas capacidades, incentive-os a refletir sobre as possibilidades de protagonizar ações referentes a essas questões.

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

A partir das décadas de 1960 e 1970, com o fortalecimento de movimentos sociais e a conscientização crescente sobre questões raciais no Brasil, surgiram também vozes críticas dentro da indústria cinematográfica e televisiva. Artistas e ativistas negros começaram a exigir não apenas representação mais autêntica, mas também oportunidades igualitárias na produção e na direção de filmes e séries.

Por exemplo, o movimento do Cinema Novo brasileiro, que emergiu na década de 1960, trouxe uma abordagem mais crítica e reflexiva sobre as questões sociais e raciais do país. Filmes, como *Rio, 40 graus* (1955), de Nelson Pereira dos Santos, exploraram as condições de vida e as lutas dos afro-brasileiros, contribuindo para uma visão mais complexa e humanizada da realidade negra no Brasil.

Na televisão, a teledramaturgia brasileira também passou por transformações significativas. Na década de 1970, aos poucos surgiram novelas que começaram a abordar de maneira mais sensível e realista as experiências de personagens negros. Um caso emblemático dessa década foi a novela *Pecado capital*, de 1975, com o ator Milton Gonçalves (1933-2022) interpretando o papel de um médico.

ARQUIVO/ESTADÃO CONTEÚDO

Ruth de Souza na peça *Quarto de despejo*, na cidade de São Paulo, SP, 1961. Escrita por Edy Lima, a peça foi baseada no livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, publicado em 1960, em que a escritora Carolina Maria de Jesus narra sua vida na cidade de São Paulo.

O panorama cinematográfico e televisivo brasileiro continua a se transformar, com um número crescente de cineastas e produtores afro-brasileiros conquistando reconhecimento e espaço para contar suas próprias histórias. Filmes como *Doutor Gama* (2021), de Jeferson De (1968-), que retrata a vida do advogado abolicionista Luís Gama (1830-1882), demonstram um interesse renovado por narrativas que refletem a importância de personagens negros para a história brasileira.

Explorar a história do negro na cinematografia e teledramaturgia brasileiras não é apenas uma oportunidade de compreender a transformação das artes audiovisuais no país, mas também de refletir sobre as questões de representação, identidade e justiça social. Por meio dessas obras, é possível desenvolver maior consciência crítica e empática, reconhecendo o poder da arte como uma ferramenta para promover a inclusão e a igualdade.

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

Amplie seu repertório

Ruth de Souza (1921-2019) ingressou nos palcos por meio do TEN e logo se tornou uma das mais importantes atrizes brasileiras. Extremamente crítica com os papéis que aceitava, recusava-se a reforçar estereótipos racistas – defendendo uma representação digna de personagens afro-brasileiras. Por seu papel no filme *Sinhá Moça*, que se passa em um contexto abolicionista, Ruth se tornou a primeira brasileira a concorrer a prêmios internacionais de cinema.

Cantar para resistir

Algumas temáticas sociais se destacaram no teatro dos anos 1950 e ganharam ainda mais força no Brasil na década de 1960, após a implantação de uma ditadura civil-militar, que exercia rigorosa censura à produção artística e intelectual. Nesse contexto, o grupo Teatro de Arena fez a releitura de duas importantes figuras históricas nas peças *Arena conta Zumbi* (1965) e *Arena conta Tiradentes* (1967). Nessas peças, o ainda jovem diretor e dramaturgo Augusto Boal (1931-2009) concebeu um de seus principais métodos, o **Sistema Coringa**, para propor reflexões e diálogos em torno de seu tempo, o Brasil da década de 1960.

Os espetáculos *Arena conta Zumbi* e *Arena conta Tiradentes* têm elementos de uma obra anterior, também dirigida por Boal, conhecida como *Show Opinião* (1964). Escrita por Armando Costa (1933-1984), Oduvaldo Vianna Filho (1936-1974) e Paulo Pontes (1940-1976), essa peça musical intercalava músicas e depoimentos dos artistas contra a censura e os problemas sociais do Brasil. Sem cenários, feito em formato de arena, o espetáculo tinha caráter intimista, gerando cumplicidade entre atores e público.

TOME NOTA

O **Sistema Coringa** é um método inventado por Augusto Boal que se refere a técnicas teatrais em que um personagem, o Coringa, faz uma mediação entre cena e plateia, convidando-a a discutir e interferir no que é representado no palco.

No trabalho de Boal, o Coringa tem uma série de possibilidades para estabelecer essa relação de mediação. Para levar os espectadores à reflexão, o Coringa pode fazê-los discordar das ações dos personagens, pedir que proponham soluções para os problemas encenados na peça e até mesmo incentivá-los a tomar o lugar de alguns personagens.

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

DERLY MARQUES/FOLHAPRESS

Arena conta Zumbi, musical encenado pelo Teatro de Arena, na cidade de São Paulo, SP, em 1966. Augusto Boal e Gianfrancesco Guarnieri (1934-2006) dividem a autoria do texto e Edu Lobo (1943-) assina a música.

Amplie seu repertório

O trabalho de Augusto Boal possui um caráter pedagógico muito forte, que foi desenvolvido desde seu início no Teatro de Arena. Dentro do grupo, muitas das peças mais importantes da dramaturgia brasileira – como *Eles não usam black-tie*, de Gianfrancesco Guarnieri – foram criadas com base em atividades formativas conhecidas como **Seminários de Dramaturgia**. Nesses seminários, os autores do Arena escreviam as peças juntos, enquanto refletiam e debatiam sobre a realidade social brasileira. Assim, o processo de criação desse grupo teatral se configurava como uma escrita coletiva, com textos sendo produzidos por meio do contato do autor com o público e a prática pedagógica.

Teatro jornal, uma nova metodologia de criação

1. Retome o processo de criação de cenas teatrais baseadas em notícias de jornais. Em seguida, reflita: o trabalho com essas cenas trouxe novas perspectivas sobre os temas trabalhados? Explique.
2. Como você se posiciona em relação aos temas abordados nessas cenas?

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a retomar suas experiências anteriores em relação a processos de criação teatral de modo a usá-las para introduzir o teatro jornal proposto por Boal. Retome a experiência sobre criação com notícias de jornais para aprofundar essa discussão.

2. Resposta pessoal. O objetivo desta questão é incentivar os estudantes a se posicionarem criticamente em relação aos temas trabalhados, elaborando e compartilhando suas visões de mundo, valorizando a **pluralidade de ideias**. Durante a conversa, oriente-os a retomar suas experiências com a linguagem teatral, de modo que possam refletir como o trabalho teatral pode contribuir com a reflexão crítica sobre temas sociais.

É importante pontuar que algumas das maiores inovações teatrais do século XX não estão na grande diversificação de estilos e espetáculos, mas nas práticas pedagógicas de ensaio criadas por alguns importantes encenadores. Esse é o caso do trabalho de Augusto Boal.

PAULO LEITE/ESTADÃO CONTEÚDO

Augusto Boal conversando com a plateia antes de apresentação da peça *Como de costume*, no Teatro Ruth Escobar, na cidade de São Paulo, SP, em 1980.

TOME NOTA

Censura é um instrumento político usado por governos para impedir ou permitir a veiculação de ideias e produções culturais.

Por exemplo, a partir da segunda metade da década de 1960, o Brasil passou a viver sob um regime civil-militar que perseguia seus opositores. Por conta disso, os artistas precisavam encontrar estratégias diversas para burlar a censura da época, que vedava críticas em relação ao governo.

Em sua última fase no Teatro de Arena, Boal sentia a necessidade de desenvolver novos meios de criação para estabelecer um contato mais efetivo com a população brasileira. Assim, juntou-se a Oduvaldo Vianna Filho, o Vianinha, e elaborou um novo método, conhecido como **teatro jornal**.

Boal aplicou esse novo método pela primeira vez em uma atividade formativa com um grupo de jovens atores no Areninha – um teatro pequeno, que funcionava no mesmo edifício que o Teatro de Arena. Entre esses jovens, estavam Dulce Muniz (1947-), Celso Frateschi (1952-) e Denise Del Vecchio (1951-), que se tornaram importantes nomes da dramaturgia brasileira.

A ideia essencial do teatro jornal era criar espetáculos com base nas notícias que saíam nos jornais da manhã para serem apresentados à noite. Assim, montando peças com grande rapidez, eles conseguiam reduzir a interferência da censura que vigorava na época, ao mesmo tempo que mantinham suas dramaturgias atuais e mais relacionadas ao cotidiano do público. Desse modo, a encenação se tornava um jogo em que atores e plateia discutiam temas de interesse do público.

Além de ser usado para a produção de espetáculos, o método do teatro jornal era ensinado em oficinas formativas ministradas pelo grupo. Essas oficinas tornaram-se uma maneira pedagógica de promover encontros com estudantes, professores, sindicalistas, entre outros profissionais, em busca da criação de uma consciência popular histórica.

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

Teatro do Oprimido

O teatro jornal foi apenas uma entre as metodologias criadas por Boal. Esse método faz parte de um sistema teatral e pedagógico muito maior, que ele denominou **Teatro do Oprimido**. Aprecie a seguir a imagem de um espetáculo construído com base nesse sistema.

RAFAEL LOPES/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Na peça *Suspeito*, o grupo discute como o racismo estrutural afeta a vida de milhares de mães negras no Brasil.

Suspeito, apresentação do grupo Cor do Brasil no Centro de Teatro do Oprimido, complexo da Maré, cidade do Rio de Janeiro, RJ, 2021.

O Teatro do Oprimido propõe-se a promover uma reflexão crítica no participante por meio da análise do próprio contexto cultural e cotidiano. Ele é constituído de jogos, teorias e práticas que visam contribuir para o desenvolvimento da consciência crítica do indivíduo e de seu olhar para os temas do cotidiano.

A maior parte das modalidades desse tipo de teatro foi formulada quando Boal esteve exilado em países como o Peru e a Argentina. Confira algumas delas a seguir.

Teatro imagem: Essa metodologia visa discutir e expressar ideias por meio de imagens corporais, sem o uso da palavra, em que os atores buscam esculpir, com o próprio corpo, cenas estáticas que representem situações de **opressão**. Eles também devem criar quadros em que essas opressões são solucionadas.

Teatro invisível: É uma forma de intervenção urbana em que os espectadores não sabem que estão participando de uma encenação teatral. Ela é destinada a refletir sobre situações polêmicas, expondo o espectador a dilemas, que inclusive o levem a tomar uma decisão e intervir na cena.

Teatro fórum: Aqui o Coringa tem um papel de destaque. A dramaturgia desse tipo de espetáculo propõe problemas sociais a serem resolvidos. O Coringa, então, constantemente instiga o público a se posicionar e a interferir na cena, refletindo sobre os problemas levantados e suas possíveis soluções.

Teatro legislativo: Quando foi vereador do Rio de Janeiro, ente 1993 e 1996, Boal utilizou as práticas do Teatro do Oprimido como mediadoras entre o povo e o Poder Legislativo. Assim, o teatro permitia ao povo participar de forma ativa do debate democrático, discutindo coletivamente projetos de lei que impactariam a vida cotidiana.

Opressão: ato em que um indivíduo ou grupo sofre uma situação de injustiça social, perda de liberdade, sujeição, desrespeito de direitos, ou é inferiorizado de alguma forma por conta de sua origem, gênero, sexualidade, etnia, religião ou classe social.

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

Proposta de criação: teatro fórum

1 a 4. Respostas pessoais. Para conseguirem improvisar sobre a situação de opressão escolhida, oriente os estudantes a definir os personagens envolvidos, as relações de poder entre eles, as intenções deles. Estabeleça um tempo limite de três minutos para a realização de cada improvisação. Caso os estudantes se prolonguem nessa primeira improvisação, intervenha sem interrompê-los, com indicações como: "Sem deixar de fazer o que estão fazendo, encontrem um fim para essa cena". Após finalizarem, inicie a etapa de repetir as improvisações com as interferências do Coringa, incentivando-os a mapear, por meio dessa prática de linguagem, possibilidades de atuação política e social para o enfrentamento de opressões no cotidiano.

Quais são os problemas sociais que mais incomodam você e sua turma e que gostariam de transformar em seu município, sua comunidade ou na sociedade de modo geral? O que lhes causa indignação? Vamos investigar formas de refletir e agir criticamente e coletivamente por meio do teatro fórum. Leia as orientações a seguir.

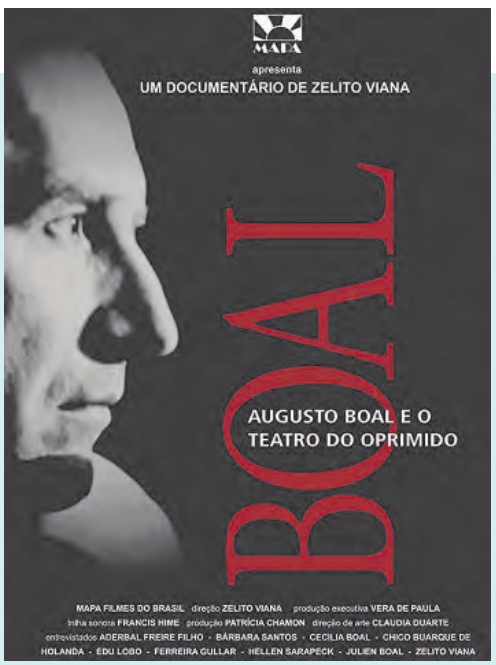
1. Juntos, selecionem temas relacionados a uma situação de opressão que vocês gostariam de ver transformada. Após selecionar os temas, escrevam-nos em pedaços de papel e coloquem-nos em um saco para fazer um sorteio.
2. Organizem-se em pequenos grupos e sorteiem um tema por equipe. Cada grupo deve improvisar uma cena que represente a situação de opressão sorteada e apresentá-la aos colegas. Dialoguem sobre a opressão representada e de que forma poderiam mudá-la. Em seguida, façam a improvisação conforme o que discutiram.
3. Agora, experimente alguns dos princípios do teatro fórum. Realizem as seguintes etapas.
   a) A cena que vocês improvisaram deve ser repetida, porém alguém – um dos integrantes do grupo, o professor ou um dos colegas espectadores – deve fazer o papel de Coringa.
   b) O Coringa deve dar comandos de congelar a cena e depois questionar os espectadores sobre ela, buscando alternativas para resolver as situações de opressão representadas.
   c) Depois de cada interferência do Coringa, qualquer espectador estará livre para subir ao palco, substituir um personagem do grupo original e buscar improvisar formas de resolver a situação representada.
   d) Repitam a cena várias vezes, com várias interferências do Coringa e do grupo, de modo a encontrar soluções, por meio do jogo teatral e da ação, para transformar a situação de opressão que vocês sortearam.
4. Se possível, gravem as improvisações para, em seguida, assistir a elas e discutirem. Verifiquem se encontraram soluções adequadas e se essas ações poderiam ser realizadas na vida real, de forma a contribuir para resolver os problemas abordados.

Aumentar, exagerar ou estilizar determinados comportamentos – como maneiras de andar ou falar – podem ser recursos de atuação muito úteis, inclusive como forma de assumir um posicionamento crítico em relação a algum assunto. Porém, quando esses recursos são utilizados para ridicularizar grupos sociais, o resultado pode ser uma abordagem preconceituosa – principalmente quando dirigida a grupos marginalizados. Fique atento para questionar e se opor a qualquer demonstração de preconceito e intolerância.

Amplie seu repertório

Para conhecer mais sobre os ideais, conceitos e práticas do Teatro do Oprimido, bem como a trajetória artística de Augusto Boal, você pode conferir o documentário *Augusto Boal e o Teatro do Oprimido*, dirigido por Zelito Viana (1938-).

Nesse filme, há imagens documentais tanto do Teatro do Oprimido sendo aplicado quanto do contexto social, político e teatral no qual ele se desenvolveu. Também há depoimentos de diversos artistas que ajudam a elucidar as características dessa forma teatral.



REPRODUÇÃO/MAPA FILMES

Cartaz do documentário *Augusto Boal e o Teatro do Oprimido*, de Zelito Viana, 2010.

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

Ballroom e o movimento LGBTQIAPN+

Não é apenas no teatro que encontramos um veículo para a atuação social. Dentro das artes da cena, a dança também pode expressar o que muitas vezes é silenciado na sociedade.

Na dança, o corpo torna-se comunicador tão potente que transcende a própria linguagem artística e passa a formar laços de comunidade, acolhimento e resistência. Vamos nos aprofundar nesse tema conhecendo o *Ballroom*, um movimento cultural que nasceu das comunidades LGBTQIAPN+ nos Estados Unidos e se espalhou para diversos países, inclusive o Brasil.

O *Ballroom* originou-se em um contexto de intensa discriminação racial, homofobia e transfobia como uma forma de oferecer um espaço de acolhimento em que as pessoas LGBTQIAPN+ podiam se expressar livremente, longe da hostilidade e da violência que enfrentavam na sociedade em geral. Os eventos de *Ballroom* eram realizados em clubes, salões de festas e outros locais seguros.

As raízes desse movimento remontam à Nova York dos anos 1920 e 1930, quando bailes de ***drag queens*** começaram a ganhar popularidade entre a comunidade LGBTQIAPN+. Porém, foi a partir dos anos 1960 e 1970 que o *Ballroom*, como o conhecemos atualmente, começou a se formar. Nessas décadas, os direitos civis nos Estados Unidos estavam em pauta, com movimentos sociais lutando contra a discriminação racial e a opressão sistêmica. Nesse contexto histórico, as pessoas negras e latinas das comunidades LGBTQIAPN+ enfrentavam uma dupla marginalização e exclusão, tanto por conta de sua sexualidade ou identidade de gênero como por causa de discriminação racial.

***Drag queens*:** pessoas que, como forma de manifestação artística, se apropriam de gestualidades associadas ao gênero feminino de forma exagerada, inclusive com o uso de figurinos e maquiagens; também há os *drag kings*, em que fazem processo semelhante, porém em relação ao gênero masculino.

GERARDO VIEYRA/NURPHOTO/AFP

Protesto contra a homofobia e a transfobia em um evento de *Ballroom*, no parque Glorieta de los Insurgentes, na Cidade do México, em 2021. O evento aconteceu em reação a casos de violência homofóbica e transfóbica ocorridos em setembro e outubro daquele ano.

Estrutura e significado do *Ballroom*

Confira a seguir alguns termos utilizados no *Ballroom*.

As *Houses*

No *Ballroom*, as *Houses* (“casas”, em português) desempenham um papel fundamental na construção de uma comunidade forte e solidária. Elas são muito mais do que grupos sociais; são famílias escolhidas, unidas por laços de afeto, apoio e respeito mútuo. Dentro das *Houses*, os membros encontram um senso de pertencimento e segurança que muitas vezes lhes é negado em outros lugares.

Figuras maternas e paternas

Cada *House* é liderada por uma figura materna ou paterna, conhecida como *mother* (mãe) ou *father* (pai), que desempenha um papel crucial na orientação, apoio e proteção dos membros. *Mothers* e *fathers* são respeitados e reverenciados por sua sabedoria, experiência e dedicação à comunidade.

Dentro das *Houses*, os membros competem em *Balls* (bailes), onde exibem seu talento em categorias como moda, dança e *performance*.

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

Categorias do movimento cultural

Nos eventos *Ballroom*, há diferentes competições de desfiles e danças. Confira algumas categorias.

Voguing

Forma de dança dividida em diferentes estilos. Cada estilo tem a própria técnica e complexidade, mas todos são marcados por movimentos expressivos, precisão e ritmo.

Realness

Avalia como uma pessoa se apresenta em relação a normas de gênero e sexualidade. Por exemplo, *executive realness* julga a capacidade de uma pessoa trans em se passar por um executivo corporativo.

Runway

Competidores desfilam como modelos de passarela, demonstrando confiança, estilo e presença.

Face

Foca na simetria, beleza e expressão do rosto.

Performance

Envolve uma combinação de dança, atuação e outras formas de arte performática.

SPENCER PLATT/GETTY IMAGES NORTH AMERICA/AFP

Jovens dançando *voguing*, em evento em memória do ativista e dançarino O' Shae Sibley, na cidade de Nova York, Estados Unidos, em 2023. O evento ocorreu no local onde O' Shae Sibley foi assassinado em um ataque homofóbico.

1. De que modo o *Ballroom* surge como um espaço de resistência e celebração para as comunidades LGBTQIAPN+ negras e latinas nos Estados Unidos?

2. Qual é o papel das *Houses* e das figuras maternas e paternas no contexto do *Ballroom*? Como essas figuras contribuem para a construção de uma comunidade forte e solidária?

3. De que forma o *Ballroom* atua como um movimento político e social, desafiando normas dominantes e promovendo a inclusão, a diversidade e a justiça social?

Importância cultural e social

O *Ballroom* tem influenciado a cultura *pop* e a moda de maneira significativa. Há vários termos, como *shade* (criticar de forma sutil) e *reading* (apontar falhas de forma direta e muitas vezes humorística), que se originaram dessa cultura.

O *Ballroom* é uma manifestação vibrante e multifacetada da arte e da cultura LGBTQIAPN+. Ele não apenas proporciona um espaço para a expressão criativa, mas, ao abordar temas de gênero, sexualidade e etnia, o *Ballroom* objetiva construir uma sociedade mais igualitária e inclusiva, onde todos são livres para serem quem são, sem medo de discriminação ou violência.

1. Resposta: O *Ballroom* surge como um espaço de resistência e celebração em resposta à dupla marginalização enfrentada pelas comunidades LGBTQIAPN+ afrodescendente e latinas nos Estados Unidos ao oferecer refúgio onde indivíduos podem expressar livremente sua identidade, longe do preconceito e da violência.

2. Resposta: As *Houses*, lideradas pelas figuras maternas e paternas *mothers* e *fathers*, proporcionam um espaço de acolhimento e um senso de pertencimento e segurança para membros da comunidade LGBTQIAPN+ em um contexto de comunidade solidária.

3. Resposta: Ao promover a autoexpressão e a celebração da diversidade, o *Ballroom* contribui para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva, sem discriminação ou violência. Assim, mostra-se como um movimento político e social que desafia normas dominantes de gênero, sexualidade e etnia.

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

Kiki dance e o *voguing*

O *Ballroom* oferece um espaço onde a criatividade floresce em múltiplas formas. Vamos explorar os elementos artísticos desse movimento, com ênfase especial no *kiki dance* e no *voguing*.

O ***kiki dance*** é uma forma mais descontraída e acessível do *voguing*, frequentemente associada a eventos menores e menos formais dentro da comunidade *Ballroom*. É uma forma de dança para jovens artistas praticarem e desenvolverem suas habilidades, promovendo um ambiente de inclusão e aprendizado. O *kiki dance* mantém a essência do *voguing*, mas com uma atmosfera mais lúdica e experimental.

Já o ***voguing*** é a forma de dança mais icônica do *Ballroom*, caracterizada por movimentos precisos, poses dramáticas e um ritmo envolvente. Surgido na década de 1980, o *voguing* se divide em três estilos principais.

JULIE SEBADELLHA/AFP

Praticante de *voguing* realizando o passo conhecido como *dip*, no espaço Maison de la Radio et de la Musique, em Paris, França, em 2024.

***Old Way*:** Focado em linhas retas, simetria e poses inspiradas em modelos de revista.

***New Way*:** Introduz flexibilidade e contorções corporais, destacando a agilidade e a elasticidade dos dançarinos.

***Vogue Femme*:** O estilo mais fluido e feminino, enfatizando movimentos suaves, giros e quedas dramáticas.

No *voguing*, há diversos passos e movimentos que compõem as *performances*. Confira alguns dos mais conhecidos a seguir.

***Duckwalk*:** Caminhar de cócoras, imitando o movimento de um pato.

***Catwalk*:** Um desfile exagerado, imitando modelos de passarela.

***Hands performance*:** Movimentos rápidos e graciosos com as mãos, muitas vezes contando uma história.

***Spins and dips*:** Giros elegantes e quedas dramáticas que demonstram controle e graça.

APROFUNDANDO O ESTUDO

1. Em grupo, pesquisem vídeos de apresentações e competições de *voguing*. Assistam aos vídeos e procurem identificar os seguintes elementos.

Catwalk | *Dips* | *Duckwalk* | *Spins* | *Hand performance*

2. Anote suas observações em um relatório, incluindo descrições de cada um dos movimentos, os momentos específicos dos vídeos em que eles aparecem e como eles contribuem para a *performance* geral.

1 e 2. Respostas: Durante as pesquisas, espera-se que os estudantes percebam e apontem em seus relatórios que o *catwalk* se caracteriza por um desfile exagerado imitando modelos de passarela; *spins* são giros e voltas executados de forma controlada; o *duckwalk* é uma caminhada de cócoras, imitando o movimento de um pato; os *dips* são quedas dramáticas realizadas com controle e estilo; e a *hand performance* se caracteriza por movimentos rápidos e expressivos das mãos, muitas vezes contando uma história.

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

Os níveis na dança

No *voguing*, existem passos e movimentos em níveis variados. Por exemplo, no *duckwalk*, que imita o movimento de um pato, o corpo do dançarino assume uma postura em um nível mais baixo. Já no *catwalk*, o corpo do artista encontra-se em um nível mais alto. Mas você sabe o que são níveis? Você se lembra de ter estudado esse conceito durante o Ensino Fundamental?

O conceito de nível é um dos princípios fundamentais nas artes da dança e do teatro, referindo-se à altura em que o corpo do artista se encontra em relação ao chão durante uma *performance*.

O **nível baixo** inclui movimentos próximos ao chão, como rolamentos e movimentos deitados.

O **nível médio** se refere aos movimentos realizados na altura da cintura até os joelhos. Pode incluir passos como *pliés* (dobras de joelho), agachamentos e movimentos de transição entre o nível alto e baixo.

O **nível alto** envolve movimentos realizados quando estamos em pé. Pode envolver saltos, caminhadas, corridas, além de elevações e extensões completas dos braços e das pernas.

ILUSTRAÇÕES: RIVALDO BARBOZA/ARQUIVO DA EDITORA

Os níveis são usados estrategicamente pelos coreógrafos para criar contrastes visuais e dinâmicos nas *performances*. Em grupos de dança, a utilização de diferentes níveis ao mesmo tempo pode criar camadas visuais ricas e complexas. Imagine um grupo de dançarinos onde alguns estão executando movimentos no chão enquanto outros estão saltando ou sendo levantados; essa variação cria uma imagem dinâmica e envolvente.

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

Proposta de criação: explorando os níveis

1. Vamos explorar os diferentes níveis de movimento na dança!

a) Seguindo as orientações do professor, faça um aquecimento corporal e explore individualmente movimentos nos níveis baixo, médio e alto. Também experimente passar de um nível para outro.

b) Depois, reúna-se em um grupo de 4 a 6 integrantes para criarem uma pequena coreografia que inclua movimentos nos três níveis: baixo, médio e alto. Para isso, experimentem mostrar um para o outro os movimentos que cada um explorou.

c) Experimentem diversos movimentos para criar a coreografia da equipe. Pensem em como podem transitar suavemente entre os níveis e considerem o uso de sincronia e contrastes para tornar a coreografia mais interessante.

2. Apresentem a coreografia para a turma. Após todas as apresentações, registrem: como os diferentes níveis mudaram a forma como vocês percebem e executam os movimentos?

1 e 2. Respostas pessoais. Após cada apresentação, pergunte quais são os diferentes níveis. Discuta a importância dos níveis na criação de uma dança dinâmica e expressiva. Confira mais orientações sobre como conduzir a exploração de diferentes níveis com os estudantes no **Suplemento para o professor**.

BEAR FOTOS/SHUTTERSTOCK

Ao elaborarem uma composição coreográfica, os dançarinos não precisam estar sempre no mesmo nível. Ter, ao mesmo tempo, integrantes em níveis diferentes pode enriquecer a sua coreografia.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Refletindo sobre o que foi estudado, qual é a importância do teatro e da dança como instrumentos de atuação política e social? Em sua opinião, como o Teatro do Oprimido pode contribuir para o desenvolvimento da consciência política das pessoas? Além disso, considerando o conteúdo estudado neste capítulo, de que forma ele ajudou você a questionar e desfazer estereótipos ou preconceitos? Fundamente suas respostas, destacando exemplos que ilustram essa transformação pessoal e social.

No boxe **Avalie o que você aprendeu**, espera-se que os estudantes respondam que o teatro e a dança são instrumentos de atuação política e social, uma vez que levantam discussões sobre temas relevantes para a sociedade, promovem espaços de acolhimento para minorias e a luta contra preconceitos como o racismo, a homofobia e a transfobia. Espera-se que os estudantes retomem os processos de criação realizados ao longo do capítulo para embasar suas respostas, buscando avaliar seu próprio desenvolvimento no decorrer do capítulo.

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

CAPÍTULO 9

A arte como ferramenta de transformação social

Aprecie a imagem a seguir.

MÔNICA NADOR/ACERVO DA ARTISTA

Intervenção artística de Mônica Nador, cidade de São Paulo, SP, em 2000.

1. Descreva o ambiente mostrado na imagem. O que se destaca nessa cena? Por quê?
2. Em sua opinião, qual é o papel da arte em nosso cotidiano? Justifique sua resposta.
3. Agora, compartilhe com os colegas como os elementos destacados na imagem se relacionam com o papel da arte no cotidiano.

Nessa imagem, é mostrada uma intervenção feita pela artista plástica Mônica Nador (1955-). Desde a década de 1990, as propostas dessa artista paulista visam formar parcerias com moradores das periferias das cidades do estado de São Paulo, a fim de transformar a visualidade do lugar em que moram.

Essa iniciativa revela uma preocupação importante da contemporaneidade: a relação entre a arte e o contexto em que ela é produzida. Há, portanto, ênfase na criação de novas experiências estéticas que relacionem a arte à vida em sociedade. Propostas de vivências e intervenções artísticas como essas levantam a discussão a respeito do lugar político e social do artista e de seu papel transformador da realidade cotidiana. Vamos refletir sobre esse ponto no decorrer do capítulo.

1. Possível resposta: A imagem retrata um ambiente urbano, em que há casas com tijolo sem reboco e no qual se destacam algumas figuras pintadas com estêncil. É possível que os estudantes apontem que as pinturas nas paredes se destacam por seus elementos visuais, como formas e cores que contrastam com a textura das paredes de tijolos.

2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a justificar suas respostas por meio de exemplos de seu cotidiano, além de conteúdos já estudados nas aulas de **Arte** ou de outros componentes curriculares na escola.

3. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilhar sua reflexão sobre o papel social da arte. Se possível, conduza-os à reflexão a respeito da arte no bairro em que vivem. Sugerimos que estas atividades sejam conduzidas por meio da estratégia ***Brainstorming***, descrita no tópico **Metodologias ativas** do **Suplemento para o professor**.

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

A arte como consciência transformadora de Mônica Nador

Esta proposta estabelece relação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Sugira aos estudantes que consultem as páginas iniciais deste livro para relembrar os ODS.

ODS 11

1. Para você, em quais espaços a arte pode circular?
2. Como ela pode transformar esses espaços?
3. Olhe ao redor e reflita sobre os espaços do seu cotidiano. Em sua opinião, o que poderia ser feito para tornar a arte mais presente?

Ter acesso a espaços públicos e a boas condições de moradia é importante para uma vida digna. Vamos entender como a arte pode ajudar a alcançar esses objetivos.

No Brasil, há um segmento de artistas que estudam como o fazer artístico pode transformar e humanizar as cidades. Entre eles, destaca-se o trabalho da artista visual Mônica Nador.

Mônica promove oficinas nas quais os participantes desenvolvem habilidades de **estêncil** para depois pintar os muros e as paredes do bairro, transformando-os em grandes murais artísticos. Uma de suas parcerias mais duradouras nesse tipo de trabalho foi com os moradores do Jardim Miriam, na Zona Sul da cidade de São Paulo, com os quais formou o Jardim Miriam Arte Clube (Jamac).

O Jamac é uma associação sem fins lucrativos criada em 2004 e um dos projetos desenvolvidos por ela é o Paredes Pinturas, que promove oficinas formativas e intervenções artísticas na região do Jardim Miriam, propondo aos moradores que atuem na transformação do bairro por meio da arte.

MÔNICA NADOR/ACERVO DA ARTISTA

A artista plástica Mônica Nador (à esquerda) promovendo uma oficina de estêncil no Jardim Miriam, cidade de São Paulo, SP, em 2013.

Por meio desse exemplo, perceba que, na proposta de uma arte como vivência formativa e transformadora, a figura do artista deixa de ser o centro da criação para dar espaço a uma experiência de aprendizagem coletiva.

4. Ao proporcionar oficinas de estêncil para possibilitar aos moradores a mudança da visualidade do lugar em que vivem, de que modo iniciativas como a de Mônica Nador podem auxiliar a tornar as comunidades mais inclusivas?
5. Existem iniciativas como essa na região em que você mora? Se sim, quais? Se não, o que poderia ser feito para proporcionar esse tipo de ação?

RETOMADA DE CONHECIMENTOS

Estêncil é uma técnica de pintura em que é criado um suporte vazado sobre o qual é aplicada tinta para formar uma imagem.

1 a 3. Respostas pessoais. Por meio desses questionamentos, oriente os estudantes a listar exemplos de seu cotidiano — podendo citar espaços pelos quais transitam ou nos quais já viveram —, refletindo sobre os lugares em que a arte estava presente como potência transformadora ou poderia estar. Incentive-os a elaborar hipóteses sobre possíveis ações para tornar a arte mais presente nos locais listados.

4. Resposta: As iniciativas de Mônica Nador e do Jamac tornam os locais onde trabalham mais inclusivos ao oferecer aos moradores das periferias atividades culturais pelas quais podem revitalizar e transformar os espaços em que moram e convivem.

5. A resposta vai variar conforme a região onde os estudantes moram. Utilize esta atividade como forma de incentivá-los a relacionar o assunto estudado à sua realidade cotidiana.

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

1 e 2. Respostas pessoais. Utilize estas atividades como situação-problema para levar os estudantes a pensar nos espaços de seu cotidiano, incentivando-os a refletir sobre as possíveis ações artísticas e sociais para transformá-los. Tome as reflexões dos estudantes como ponto de partida para apresentar e aprofundar as propostas do Grupo Contrafilé.

Arte como intervenção permanente

Para refletir sobre o papel social da arte, responda às atividades a seguir. Depois, aprecie a imagem de *Parque para brincar e pensar*, do Grupo Contrafilé.

1. Existe algum espaço em que você gostaria de intervir para transformar de maneira artística?
2. Como e com quais linguagens artísticas você faria isso? Descreva.

GRUPO CONTRAFILÉ

Parque para brincar e pensar, na véspera da sua inauguração em junho de 2011. Cidade de São Paulo, SP.

Parque para brincar e pensar é uma ação do Grupo Contrafilé, coletivo de artistas do estado de São Paulo cujo trabalho envolve a atuação política e a educação. O grupo busca repensar os espaços das cidades, propondo novos usos para eles e transformando-os. Por exemplo, a iniciativa *Parque para brincar e pensar* foi feita na comunidade Brás de Abreu, na Zona Sul da cidade de São Paulo, com a proposta de transformar um terreno abandonado em um ambiente de convivência entre os moradores, espaço de encontro entre gerações. O projeto foi executado de maneira coletiva com moradores e diversos artistas parceiros, de modo que todos – jovens, crianças, adultos e idosos – pudessem compartilhar suas ideias e contribuir com a criação. Assim, além de ajudar a construir, todos deram suas opiniões e sugestões sobre como o parque deveria ser.

O *Parque para brincar e pensar* nos mostra uma característica importante da capacidade formativa e transformadora da arte: uma pessoa cuja profissão não é artista é convidada a se tornar protagonista da criação, exercendo a arte como meio de transformação social. O artista não está ali apenas para ensinar arte, mas para propor uma experiência coletiva por meio da qual todos possam aprender e criar juntos.

Amplie seu repertório

O Grupo Contrafilé foi formado em 2000 a partir de desdobramentos das ações de um grupo anterior, o Mico. Desde sua criação, a relação com o espaço urbano esteve sempre presente em seus trabalhos. Isso ocorre pois, para os integrantes do Grupo Contrafilé, as resoluções dos conflitos e dos problemas sociais precisam ser feitas de forma coletiva e o espaço público está sempre em construção. Ao buscar formas de transformar esse espaço, o Grupo Contrafilé busca promover a escuta, a reflexão e o encontro entre as pessoas. Assim, visa propor ações coletivas para lutar contra problemas como a segregação social e a desigualdade.

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

Proposta de criação: criando um *eventwork*

Vimos como o Grupo Contrafilé e o Jamac desenvolvem ações no espaço coletivo, promovendo uma integração participativa entre todos os envolvidos. Vamos tomar esses grupos como referência para uma prática artística.

1. Procurem, na escola ou no entorno dela, possíveis espaços que estejam em condições precárias e que possam receber intervenções artísticas.
2. Discutam em grupo quais intervenções poderiam ser feitas para transformar e revitalizar o local. Levem em consideração o tempo da ação, os recursos materiais e as autorizações necessárias.
3. Coloquem todas essas ideias e demandas em um projeto de ação: façam um esboço da área em que atuarão, listem os materiais que utilizarão e organizem um cronograma pontuando as etapas do trabalho.
4. Divulguem o projeto na comunidade escolar, conversando com os colegas e, se possível, utilizando também as redes sociais do colégio. Com base nisso, criem um ***eventwork*** para colocar em prática aquilo que planejaram.
5. Para desenvolver a ação, convidem colegas de outras turmas, funcionários e professores da escola para contribuir com a intervenção. Estabeleçam dias e horários específicos e tenham o projeto sempre em mãos para acompanhar o andamento das etapas de trabalho.
6. Distribuam as tarefas para que o trabalho seja realizado, organizando as funções de cada um em um organograma.
7. Fotografem e documentem as etapas de criação para registrar o processo de transformação do espaço. Se desejarem, criem uma página nas redes sociais para compartilhar esses registros e verificar como as pessoas interagem com o resultado do trabalho de vocês.
8. Finalizado o trabalho, reúnam-se na sala de aula e conversem sobre a experiência, retomando as discussões feitas a respeito do trabalho de Mônica Nador (1955-).

Lembrem-se de que vocês estão realizando um projeto colaborativo. Mesmo com o projeto em mãos, é importante escutar as propostas que surgirem ao longo do trabalho, avaliando sua pertinência e aplicabilidade. Ao final, discutam sobre todo o processo.

TOME NOTA

Eventwork é uma proposta de ação artística em que o público é convidado a participar da criação. Nesse processo, mesmo que haja um grupo guiando e coordenando a ação, todos podem contribuir e dar suas sugestões para a concretização do trabalho. Ele deve seguir quatro princípios:

1º) Desenvolver uma investigação crítica.

2º) Ser uma arte que leve à participação do público.

3º) Criar uma comunicação em rede.

4º) Contar com estratégias para penetrar nos meios de comunicação em massa.

1 a 8. Respostas pessoais. O objetivo dessa proposta prática é incentivar os estudantes a mapear possibilidades de atuação política e social por meio de práticas artísticas. Por meio da estratégia ***Brainstorming***, descrita no tópico **Metodologias ativas** do **Suplemento para o professor**, promova uma discussão com a turma para escolher o local que receberá a intervenção e quais ações serão realizadas. Nesse processo, para cada sugestão, antes de definir o que será executado, é importante fazer um levantamento dos materiais necessários, das autorizações exigidas, do tempo e da mão de obra demandados e das possíveis dificuldades. Incentive os estudantes a documentar com fotografias, vídeos, anotações, coleta de depoimentos dos participantes etc., para que possam avaliar pontos que podem ser melhorados em ações futuras.

GRUPO CONTRAFILÉ

Parque para brincar e pensar, do Grupo Contrafilé, na cidade de São Paulo, SP, em 2011.

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

Intervenções artísticas urbanas

1. Com um colega, descrevam a imagem. Em seguida, respondam à pergunta: em que tipo de espaço essa intervenção artística foi realizada?

2. Como a frase impressa na faixa se relaciona com o espaço em que a intervenção foi alocada? Quais novos significados e interpretações essa intervenção pode trazer a ele?

1. Resposta: A intervenção foi realizada na esquina de uma área urbana (o que pode ser notado pela placa de sinalização com os nomes das ruas que se cruzam), em frente a um edifício cuja fachada está com a pintura desgastada, descascada, onde se vê uma porta de metal com marcas de ferrugem.

GRUPO PORO

Faixa *Atravesse as aparências*, da série "Faixas de antissinalização", do Poro, em Belo Horizonte, MG, em 2009.

A faixa da imagem foi produzida pelo Poro, um coletivo de artistas de Minas Gerais que realiza intervenções artísticas nas ruas das cidades para despertar novas formas de percepção nas pessoas.

Na arte contemporânea, chamamos de **intervenções artísticas** as ações feitas fora dos espaços convencionais de arte, como museus, galerias, teatros etc. Muitas vezes, os artistas que realizam essas intervenções desejam democratizar o acesso à arte e propor mudanças na percepção das pessoas em seu cotidiano.

Diversas linguagens podem ser consideradas intervenções artísticas: as faixas e os cartazes que o Poro espalha pelo espaço urbano, os murais coletivos propostos por Mônica Nador e pelo Jamac, a realização de *happenings* em lugares públicos, entre outras. O que une essas propostas tão diferentes é a intenção de intervir no cotidiano das pessoas.

Por exemplo, em suas obras, o Poro chama a atenção para o efêmero, ou seja, para aquilo que é passageiro. O coletivo também propõe reflexões políticas em torno da vivência no espaço urbano e do cotidiano nas cidades, tema muito presente na arte contemporânea brasileira.

Com base em trabalhos como os do Poro, do Jamac e do Contrafilé, percebemos um aspecto importante da arte: ao trabalhar com a sensibilidade e ao provocar novas formas de percepção, ela permite refletir sobre a vida social, coletiva e cidadã. Desse modo, a arte pode ser um agente de transformação política e social, mesmo quando seu tema não é necessariamente a política.

Outro ponto importante nesses exemplos é a coletividade na realização dos trabalhos. Essa é uma característica de vertentes variadas da arte contemporânea, que buscam valorizar a criação colaborativa entre pessoas diversas, não necessariamente artistas profissionais. Dessa forma, o fazer artístico é democratizado.

2. Sugestão de resposta: Uma possibilidade de interpretação dos estudantes é referente à palavra **aparências**. Ao incentivar o transeunte a "atravessar as aparências" dos lugares em que transita, convida-o a perceber esses espaços com uma nova sensibilidade, buscando novos sentidos, e a captar detalhes que geralmente passam despercebidos no dia a dia.

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

Arte para questionar

Aprecie a imagem a seguir.

FRENTE 3 DE FEVEREIRO

Onde estão os negros?, intervenção da Frente 3 de Fevereiro, em Campinas, SP, em 2005.

1. A imagem retrata que tipo de evento?

2. Qual elemento destoa e se destaca nessa imagem? Por quê?

3. Qual problema social é o tema da intervenção artística que está ocorrendo nesse evento?

1. Resposta: Uma intervenção artística realizada em uma partida de futebol.

2. Sugestão de resposta: O bandeirão em que se lê a frase "Onde estão os negros?", que se destaca por suas grandes proporções e pelo caráter provocativo da mensagem.

3. Sugestão de resposta: O racismo. Ao perguntar "Onde estão os negros?", a intervenção da Frente 3 de Fevereiro aponta um questionamento em relação aos papéis sociais relegados à população afrodescendente na sociedade brasileira.

Além de repensar o espaço urbano, muitos coletivos criam intervenções artísticas como forma de manifestação política, denunciando a desigualdade social, a violência doméstica, a homofobia, o machismo, o racismo estrutural, a **necropolítica**, entre outros temas.

Um coletivo que aborda especificamente o racismo estrutural e a necropolítica é a Frente 3 de Fevereiro. Em algumas de suas intervenções, a Frente 3 de Fevereiro usa bandeiras enormes para expressar **palavras de ordem** que incentivam as pessoas a refletir sobre formas de opressão e violência de nossa sociedade, como o preconceito racial.

Mas bandeiras não são os únicos meios de expressão artística utilizados pela Frente 3 de Fevereiro. Em sua versatilidade, o coletivo se apropria de diversas linguagens das artes visuais, do teatro, da poesia e do vídeo para fazer suas intervenções no espaço urbano, além de também promover aulas e debates para conscientizar as pessoas sobre diversos temas sociais.

Necropolítica: formas de organização política que causam, direta e intencionalmente, a morte e o sofrimento de uma parcela da população. São formas de dominação e segregação social que acabam determinando que certos grupos sociais têm menos direito à vida do que outros.

Palavras de ordem: nesse caso, frases curtas e sintéticas que marcam um posicionamento diante de algum assunto de cunho político e social.

Amplie seu repertório

O nome do grupo Frente 3 de Fevereiro faz referência ao dia em que Flávio Ferreira Sant'Ana, um dentista negro, foi assassinado em São Paulo, no ano de 2004.

Os policiais militares que o assassinaram alteraram a cena do crime para forjar uma situação falsa e alegar que Flávio havia assaltado um comerciante e resistido à prisão. Essa alegação foi desmentida posteriormente pelo próprio comerciante citado na versão dos policiais.

O caso indignou a população paulistana, resultando em diversos protestos contra o racismo e a violência policial.

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

1 e 2. Respostas pessoais. As propostas destas atividades são levar os estudantes a refletir sobre o racismo no cotidiano e mapear práticas de linguagem para atuar em relação a esses efeitos. Dessa forma, é possível introduzir o conceito de racismo estrutural.

Racismo estrutural no Brasil

1. Como você percebe a presença do racismo no seu cotidiano?
2. O que você faria para abordar esse problema social em uma intervenção artística, como a feita pelo grupo Frente 3 de Fevereiro? Explique.

No Brasil, o racismo estrutural tem raízes históricas profundas, ligadas ao período colonial, à escravidão de diversas etnias africanas e à construção de uma sociedade que hierarquizou "raças", privilegiando a branquitude em detrimento das minorias étnico-raciais. Mesmo após a abolição formal da escravatura em 1888, não houve políticas reparatórias que efetivamente inserissem a população ex-escravizada na sociedade brasileira, perpetuando um ciclo de injustiça e desigualdade que persiste até os dias atuais.

TOME NOTA

O conceito de "**raça**" foi usado pelos europeus como forma de defender uma suposta superioridade de uma "raça branca" e justificar o colonialismo. Esse não é um conceito que tem embasamento científico por parte da Biologia para se aplicar à espécie humana. Contudo, na área da Sociologia, alguns intelectuais negros como o brasileiro-congolês Kabengele Munanga (1940-) resgatam o termo como uma forma de afirmar e valorizar a negritude e as lutas dos afrodescendentes por direitos.

O racismo no Brasil está presente em uma complexa rede que permeia a vida pública e privada de toda a sociedade e se constitui como uma forma de violência que atinge a população negra. A reprodução desse fenômeno interfere nas relações sociais e no acesso aos direitos básicos. Por exemplo, durante a pandemia da COVID-19, o abandono escolar afetou principalmente estudantes negros. A pesquisa realizada pela Fundação Carlos Chagas mostrou que entre 1,2 milhão de crianças que não tiveram acesso a atividades escolares em casa, 40,6% são negros. Dessa forma, podemos compreender que o racismo estrutural se refere a padrões e práticas que estão enraizados nas instituições, nas normas sociais e em políticas públicas, perpetuando a desigualdade sistemática entre grupos raciais. Essas desigualdades também são manifestadas em outros serviços básicos, como saúde, economia, representação na mídia e cultura.

Outro exemplo é o baixo número de artistas negros e negras nos museus e galerias espalhados pelo país. Leia o texto a seguir.

[...]

A partir dos dados coletados, podemos observar o tamanho da exclusão existente para alguns grupos dentro do circuito profissional das artes. Contudo, fica evidente que a questão mais alarmante corresponde à predominância de pessoas brancas. Dos **619 nomes** levantados pela pesquisa, apenas **46 pessoas não são brancas**. Destas, **27 são pessoas negras** – 23 homens e apenas 4 mulheres; 14 são pessoas asiáticas – 9 homens e 5 mulheres; 4 são pardas – todos homens; e **apenas 1 pessoa é indígena**, no caso uma artista mexicana chamada **Mariana Castillo Deball**, ou seja, não temos indígenas nascidos no Brasil na lista.

[...]

ARIÊ, Alan. Negrestudo: mapeamento de artistas representades pelas galerias de arte de São Paulo. *Projeto Afro*, 8 out. 2020. Disponível em: https://projetoafro.com/editorial/artigo/negrestudo-mapeamento-artistas-representades-pelas-galerias-de-arte-de-sao-paulo/. Acesso em: 13 set. 2024.

REPRODUÇÃO/MASP/INSTITUTO TOMIE OHTAKE

Capa do catálogo da exposição "Histórias afro-atlânticas", promovida pelo Instituto Tomie Ohtake em 2018.

Apesar da pesquisa ainda apresentar um número discrepante em relação aos artistas não brancos, esse cenário vem mudando ao longo dos anos. Em 2018, uma importante exposição abriu caminhos para a inserção da população negra nas galerias. A exposição "Histórias afro-atlânticas" reuniu 450 trabalhos de 214 artistas do século XVI ao XXI, de diversos países, refletindo sobre o fluxo transatlântico da população africana. Em 2023, também ocorreu a exposição "Encruzilhadas da arte afro-brasileira", que reuniu 61 artistas que tinham como temática principal a questão da negritude em diversas esferas sociais.

Professor, professora: Explique aos estudantes que o título da reportagem utiliza o pronome neutro, no termo **representades**. Essa é uma forma de linguagem inclusiva que busca desconstruir ideias preconcebidas sobre gênero.

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

Proposta de criação: cartazes e faixas pela escola

Com base nos exemplos do Grupo Poro e da Frente 3 de Fevereiro, vamos elaborar uma intervenção artística na escola com o uso de faixas e cartazes.

1. Com o professor e a turma, definam um tema para fundamentar a intervenção de vocês. Para isso, busquem questões que vocês julguem relevantes para serem discutidas na realidade da sua comunidade escolar.
2. Com o tema definido, organizem-se em grupos, cada um deles responsável pela produção de uma faixa ou um cartaz. Para isso, orientem-se pelas seguintes etapas:
   a) Façam um percurso pelo espaço escolar para definir o local onde será realizada a intervenção do seu grupo. Vocês podem pensar em buscar lugares com bastante visibilidade e circulação de pessoas (como a quadra ou biblioteca da escola) ou escolher um espaço que ajude a salientar o tema escolhido (por exemplo, o ponto de um corredor em que a iluminação ou as texturas das paredes se relacionem de alguma forma com o que vocês pretendem trabalhar).
   b) Com base no espaço escolhido, definam qual suporte será utilizado para produzir a faixa ou o cartaz. Vocês podem escolher cartolina, papel *kraft*, tecido, estopa, entre outros. Lembrem-se de pensar também nos materiais que utilizarão para trabalhar (caneta, lápis, tinta etc.) e como vocês fixarão seu trabalho no lugar escolhido.
3. Agora, elaborem rascunhos de como será a faixa ou o cartaz de vocês. Deem preferência a textos curtos, considerando um estilo de língua adequada para o público-alvo e de acordo com o objetivo de vocês. Nesses rascunhos, lembrem-se de prever os elementos visuais de seu trabalho, como cores, texturas, formas e **tipografia** utilizadas.
4. Mostrem seus rascunhos aos outros grupos e discutam com eles se seus objetivos foram atingidos ou se há necessidade de fazer ajustes nas propostas. Após as discussões, deem início à produção final.

1 a 5. Respostas pessoais. O objetivo destas atividades é levar os estudantes a explorar a linguagem verbal para criar intervenções artísticas na escola, com base em temas que julguem relevantes para a comunidade escolar. Incentive-os a elencar diferentes temas para a comunidade escolar, discutindo de maneira respeitosa e crítica as propostas levantadas, de modo a promover o **pluralismo de ideias**.

Tipografia: formato e estilo dos caracteres empregados em uma produção gráfica.

VINÍCIUS COSTA/ARQUIVO DA EDITORA

5. Fixem os trabalhos finalizados nos espaços escolhidos. No decorrer da semana, observem como a comunidade escolar interage com o trabalho de vocês. Se as pessoas derem autorização, fotografem essas interações e entrevistem-nas para saber o que pensam sobre o assunto.
6. No dia combinado, conversem sobre os resultados dos trabalhos de vocês. Para orientar a discussão, reflitam a respeito dos itens a seguir.
   a) Quais foram os principais desafios enfrentados durante a criação e execução das intervenções artísticas e como vocês os superaram?
   b) Como a comunidade escolar reagiu às intervenções e quais *feedbacks* significativos vocês receberam?
   c) De que maneira as intervenções artísticas contribuíram para a transformação do espaço e da percepção das pessoas?

6. Respostas pessoais. O objetivo destas atividades é incentivar os estudantes a fazer uma autoavaliação do processo criativo, compreendendo o potencial de intervenções artísticas como essa para a atuação e transformação da sociedade.

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

Artivismo

Analise a imagem de outra intervenção da Frente 3 de Fevereiro.

JULIA VALIENGO/ARQUIVO DA FOTÓGRAFA

Zumbi somos nós, intervenção da Frente 3 de Fevereiro na ocupação Prestes Maia, na cidade de São Paulo, SP, em 2006.

1. Essa mensagem faz referência a qual personagem histórico? A que evento da história brasileira ele está relacionado?
2. Como esse personagem se relaciona com os temas abordados pela Frente 3 de Fevereiro? Explique.

1. Resposta: Zumbi dos Palmares (1655-1695), líder do Quilombo dos Palmares em seu auge, quando se estima que tenha chegado a contar com cerca de 20 mil quilombolas, até ser atacado e destruído pelo bandeirante paulista Domingos Jorge Velho (1641-1705).

2. Resposta: A intervenção aborda temas relativos à resistência contra o racismo, que é um tema recorrente da Frente 3 de Fevereiro. Ao dizer "Zumbi somos nós", o coletivo atesta o seu papel na luta contra as opressões realizadas por conta desse passado escravagista em nosso país.

A defesa dos direitos humanos é uma preocupação constante em muitos setores da sociedade contemporânea. Como resultado, emergem discussões intensas sobre temas relacionados a problemas sociais, como o machismo, a violência, o racismo estrutural, as desigualdades econômicas, entre outros. Nesse contexto, surgem diversos **movimentos sociais** que denunciam esses problemas e pressionam o poder público para solucioná-los.

Em alguns casos, a luta desses movimentos se dá também por meio da arte, configurando aquilo que podemos chamar de **artivismo** – neologismo criado pela união das palavras **arte** e **ativismo**, a fim de nomear manifestações que unem essas duas atividades.

Algumas das produções estudadas neste capítulo podem ser consideradas exemplos de artivismo, como é o caso dos trabalhos da Frente 3 de Fevereiro, que usam a arte para promover a conscientização quanto ao racismo estrutural.

Perceba que o coletivo fez uma intervenção artística em meio ao espaço urbano. Esse detalhe demonstra outra característica frequente no artivismo: a relação dele com a cidade. A escolha do local foi proposital. O prédio que aparece na imagem é uma **ocupação**.

Ao levar seu trabalho para fora das galerias ou museus, o coletivo permite que mais pessoas tenham acesso ao tema em discussão. Desse modo, a arte irrompe no cotidiano dos transeuntes, incentivando-os a refletir.

Movimentos sociais: organizações voltadas para a defesa de determinadas causas sociais.

Ocupação: ato de utilizar espaços urbanos que estão desocupados ou abandonados para novos propósitos, muitas vezes de natureza social, cultural ou artística. Esses espaços podem incluir prédios desativados, terrenos baldios, áreas industriais desocupadas, entre outros.

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

APROFUNDANDO O ESTUDO

Percebemos que o artivismo não diz respeito somente a questões estéticas, mas também está eminentemente relacionado a lutas sociais. Agora, vamos explorar se essa proposta de ação é recorrente no cenário artístico. Para descobrir isso, empregaremos uma metodologia de pesquisa chamada **Estado da arte**. Confira as orientações a seguir.

No capítulo **12** do volume **3** de Língua Portuguesa desta coleção, é estudado o texto de divulgação científica. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

PENSAMENTO COMPUTACIONAL

1. As respostas vão variar conforme os estudos encontrados durante as pesquisas. O objetivo desta atividade é levá-los a recolher dados para fomentar a escrita dos textos dissertativos propostos na atividade a seguir.

1. Em grupos, pesquisem ao menos três estudos sobre o tema **Artivismo**. Essa consulta poderá ser feita em textos de divulgação científica e revistas especializadas. Para isso, orientem-se pelas instruções a seguir.

a) Estabeleçam as palavras-chave que os auxiliarão na pesquisa. Para isso, retomem quais características estão relacionadas ao conceito de artivismo.

b) Vocês também podem criar perguntas que os ajudem a delimitar mais especificamente o que desejam descobrir com a pesquisa, por exemplo: "A arte é agente de transformação social?"; "Qual é o papel do artista na sociedade contemporânea?".

c) Indiquem as fontes pesquisadas. Para isso, extraiam dados (autores, ano de publicação, título do trabalho, área, gênero discursivo – artigo acadêmico, monografia, tese, dissertação etc. –, resumo e *links* de acesso), organizando-os por tópicos ou temas de interesse ou por ordem alfabética dos autores, para que, ao finalizar o levantamento de dados, vocês tenham essas informações organizadas e com fácil acesso.

Ponto de conexão

Em **Língua Portuguesa**, você pode conferir as características dos textos de divulgação científica.

RIVALDO BARBOZA/ARQUIVO DA EDITORA

2. Com base em suas pesquisas, criem um texto dissertativo comentando os diferentes posicionamentos e informações que vocês encontraram e explicando o ponto de vista de vocês quanto ao assunto. Conversem sobre o tema com a turma a fim de compartilhar os resultados das pesquisas.

2. Resposta pessoal. Os estudantes devem formar seu próprio posicionamento em relação ao artivismo, embasando seus argumentos nos dados encontrados na pesquisa.

TOME NOTA

O **Estado da arte** (também conhecido como **Estado do conhecimento**) é uma metodologia de pesquisa que tem o objetivo de verificar os estudos que já foram realizados sobre determinada temática. Os assuntos que ela aborda podem ser variados, como Ciências da Natureza, História, Computação, Arte etc.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa que procura levantar as diferentes abordagens sobre determinado tema dentro de um mesmo universo de estudo.

Ponto de conexão

Confira as características dos textos dissertativos no volume de **Redação**.

No capítulo **5** do volume de Redação desta coleção, são estudadas as características estruturais do texto dissertativo-argumentativo. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

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

Uma arte engajada e feminista

Confira a obra a seguir.

GUERRILLA GIRLS

Libertem as artistas!, do coletivo Guerrilla Girls, no Trienal de Artes, Sorocaba, SP, em 2017.

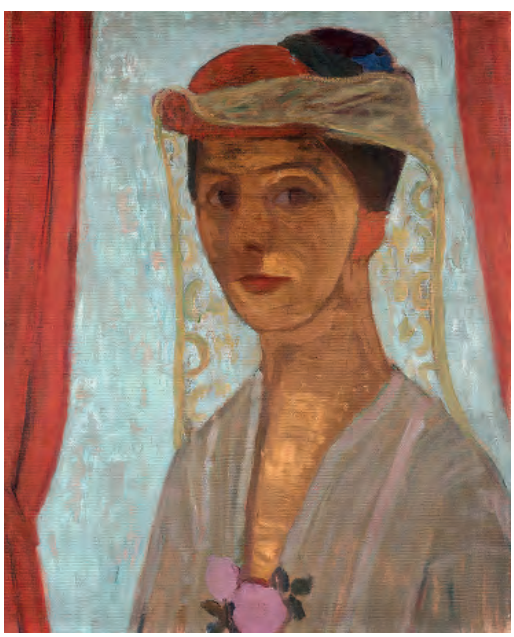
1. Resposta: A intervenção do Guerrilla Girls contesta o pouco espaço dado a artistas mulheres nas exposições em museus.
2. Resposta: Enquanto o texto verbal denuncia o pouco espaço dado para o trabalho de mulheres nos museus – utilizando vocábulos como **libertem**, **presas** e **fora de vista** para se referir à situação de artistas mulheres em exposições –, as imagens apresentam os rostos de artistas mulheres de diferentes momentos da história atrás de grades. A relação entre essas imagens e esses textos verbais reforça a ideia de que os trabalhos de artistas mulheres estão presos fora da vista.

1. Qual é a contestação levantada por essa intervenção?

2. Como a imagem do cartaz se relaciona com o texto verbal impresso nele?

Os artistas exprimem o pensamento e as práticas de seu tempo e, por isso, devem ser considerados em seus contextos históricos e sociais. Isso significa que a arte não está alheia ao seu próprio contexto histórico. Muitos artistas e grupos que praticam artivismo levantam pautas que buscam discutir questões que há décadas ou mesmo centenas de anos são tidas como verdade, por exemplo, de que não houve mulheres artistas.

MUSEU MUNICIPAL DE HAIA



Autorretrato com chapéu e véu, de Paula Modersohn-Becker. Óleo sobre tela, 89,6 cm × 79,8 cm, 1907. Museu Municipal de Haia, Haia, Holanda. A artista é uma das homenageadas pelo Guerrilla Girls.

Esse é um dos trabalhos do Guerrilla Girls, coletivo de artistas mulheres que denunciam o machismo na arte e na política. Elas atuam em defesa de uma maior igualdade entre os gêneros no campo da arte e na desconstrução de estereótipos machistas em nossa sociedade. Também defendem a diversidade cultural, reivindicando que as galerias exibam mais trabalhos de artistas contemporâneas de diferentes culturas e etnias. Lutam, assim, por uma arte mais democrática e representativa da diversidade social.

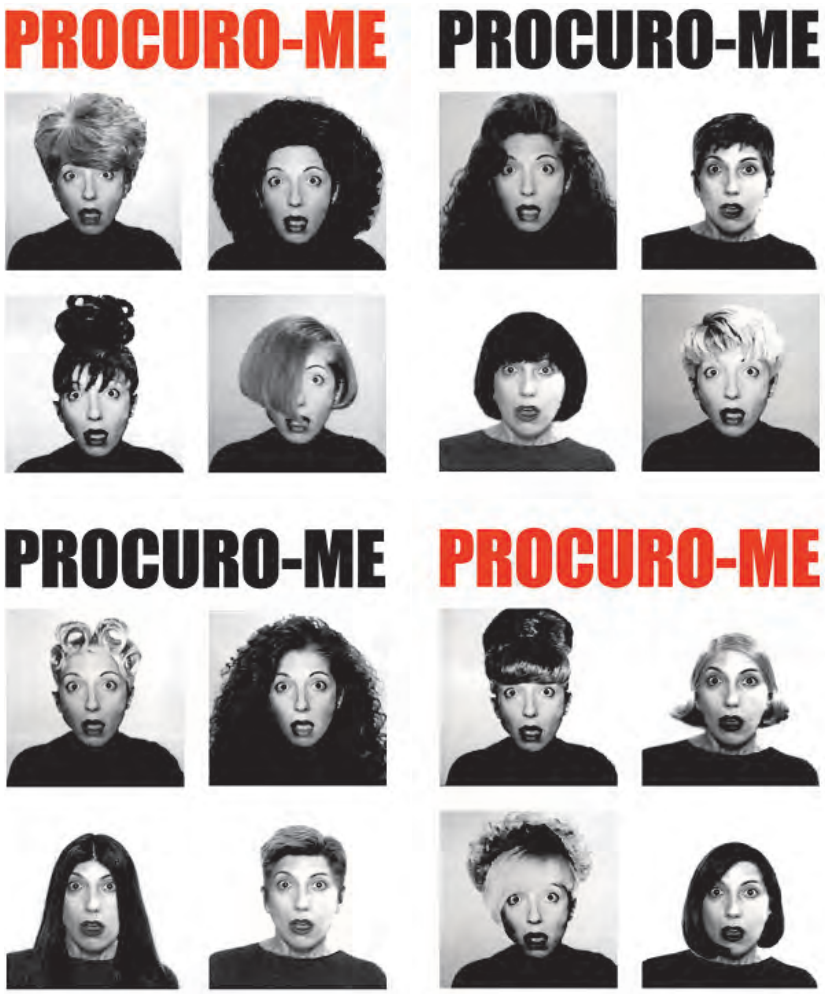
O nome do grupo é uma brincadeira com a sonoridade da palavra ***guerrilla*** (que, em espanhol, significa **guerrilha**, uma prática de combate) e a palavra ***gorilla*** (gorila), em referência às máscaras que caracterizaram o movimento.

Além das máscaras de gorila, as integrantes do Guerrilla Girls usam pseudônimos que homenageiam importantes artistas mulheres, como a pintora mexicana Frida Kahlo (1907-1954), a escultora francesa Camille Claudel (1864-1943), a escritora francesa Anaïs Nin (1903-1977) e a pintora alemã Paula Modersohn-Becker (1876-1907), mostrada na imagem.

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

Mulheres na arte contemporânea

Um dos problemas denunciados pelo Guerrilla Girls é a invisibilidade sofrida por mulheres artistas nas exposições permanentes de museus, nas pesquisas acadêmicas, na crítica especializada e em outros espaços e outras instituições que se relacionam à circulação da arte. Uma maneira de enfrentar esse problema é pelo reconhecimento e pela valorização do trabalho dessas artistas. Aprecie a imagem a seguir.



LENORA DE BARROS/ACERVO DA ARTISTA

Procuro-me, de Lenora de Barros, 2001. Impressão de jato de tinta sobre papel algodão. 86 cm × 73 cm, 28,5 cm × 24 cm cada. Poema-cartaz, concebido em 2001 por ocasião do ataque às Torres Gêmeas, publicado no caderno "Mais!" da Folha de S. Paulo, no mesmo ano.

1. Algumas leituras apontam que essa obra de Lenora de Barros (1953-) faz uma releitura de cartazes de pessoas desaparecidas, que costumam apresentar o termo **procura-se**. Ao trazer esse verbo para a primeira pessoa, quais significados e temáticas essa obra parece suscitar?
2. Nesse trabalho, Lenora de Barros inseriu autorretratos em que ela aparece caracterizada como diferentes personagens. Como esses autorretratos se relacionam com o verbo que dá título à obra?

1. Sugestão de resposta: Ao trazer o verbo **procura-se** para a primeira pessoa, a obra suscita temas relativos a questões como autodescoberta e autoconhecimento, relacionadas ao ato de "procurar e encontrar a si mesma".
2. Sugestão de resposta: É possível associar as diferentes personagens representadas nos autorretratos da artista aos diferentes papéis que uma mesma pessoa pode exercer na vida. Ao distribuir esses autorretratos junto ao verbo **procuro-me**, a artista pode estar se referindo à vontade de se procurar, de descobrir qual versão de si mesma é a verdadeira.

Ponto de conexão

Em **Língua Portuguesa**, você pode estudar sobre a poesia concreta e o Concretismo.

No capítulo **6** do volume **3** de Língua Portuguesa desta coleção, a poesia concreta é estudada no contexto do movimento do qual faz parte, o Concretismo. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

Amplie seu repertório

Lenora de Barros é artista plástica e poeta. O uso das palavras é muito presente nas obras dessa criadora paulistana, que mesclou fotografia e **poesia concreta**. Ela cria e capta *performances* em suas fotografias, que, ao se misturarem a textos poéticos, frases curtas ou apenas palavras, geram outros significados. Em seu trabalho, a palavra não apenas ilustra o que está expresso na imagem, mas também lhe dá novos significados e lhe fornece visualidade.

Poesia concreta: vertente da poesia contemporânea brasileira, caracterizada por explorar a criação de formas visuais por meio da posição das palavras no espaço do papel.

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

Proposta de criação: valorizando os trabalhos de mulheres na arte

Técnica mista: forma de criar produções artísticas em artes visuais, misturando diferentes materiais.

Um dos temas abordados pelo coletivo Guerrilla Girls é o apagamento das mulheres artistas, ocorrido no decorrer da História da Arte. A ideia de um apagamento histórico refere-se ao fenômeno pelo qual indivíduos, grupos ou eventos são omitidos ou minimizados na história oficial, resultando em uma representação distorcida da realidade histórica. O apagamento pode ser visto em vários contextos, incluindo a história política, social, cultural e artística. Pensando nisso, vamos realizar produções artísticas com **técnica mista**, para valorizar o trabalho de mulheres na História da Arte.

1. Para refletir e embasar melhor as produções, leia as informações a seguir sobre como o apagamento histórico afetou as mulheres na Arte.

1. Respostas pessoais. O objetivo é levar os estudantes a conhecer e valorizar a presença do trabalho de artistas mulheres na arte, incorporando elementos formais e temáticos das obras delas em uma produção artística.

Subestimação e marginalização

As mulheres artistas frequentemente tiveram suas contribuições minimizadas ou ignoradas pela crítica e pelos historiadores da arte. Obras que poderiam ter alcançado notoriedade muitas vezes foram atribuídas a artistas masculinos ou completamente esquecidas. Exemplos são as obras de Hilma af Klint (1862-1944), pioneira da arte abstrata, que foram ignoradas até décadas após sua criação. Ela produziu sua obra antes de outros artistas homens da arte abstrata, como Wassily Kandinsky (1866-1944), mas só recebeu reconhecimento significativo recentemente.

Acesso limitado à formação e aos recursos

As mulheres enfrentaram barreiras significativas no acesso à formação artística formal e aos recursos necessários para desenvolver suas carreiras. Instituições de arte, academias e estúdios geralmente excluíam as mulheres ou as relegavam a papéis secundários. Por exemplo, Artemisia Gentileschi (1593-1653), uma das poucas mulheres a alcançar reconhecimento no período Barroco, enfrentou preconceito e violência, mas perseverou e produziu obras de grande impacto.

Desigualdade de oportunidades

As mulheres artistas tiveram menos oportunidades de expor suas obras e de ser contratadas para projetos importantes. Isso resultou em menor visibilidade e reconhecimento público. Por exemplo, Lee Krasner (1908-1984) foi uma artista habilidosa, mas muitas vezes teve seu trabalho ofuscado pelo renome de seu marido, Jackson Pollock (1912-1956).

Desvalorização crítica

Quando as mulheres conseguiam expor suas obras, estas frequentemente eram avaliadas com preconceito, muitas vezes sendo consideradas inferiores às de seus colegas masculinos. Por exemplo, Berthe Morisot (1841-1895), uma das principais figuras do Impressionismo, frequentemente foi descrita como "menos importante" do que seus colegas homens, apesar de sua contribuição significativa ao movimento.

a) Com essas informações em mente, selecione três artistas mulheres cujas histórias exemplificam o apagamento feminino na História da Arte. Faça anotações sobre a vida e a obra dessas artistas, destacando como as contribuições delas foram subestimadas.

b) Pense a respeito do que leu e elabore um esboço inicial que represente o apagamento das mulheres na arte. Ele pode conter desenhos, indicações de colagens, nomes, frases, entre outros elementos visuais.

c) Se possível, pense em como adicionar reproduções e releituras de obras de arte conhecidas dessas mulheres. Você pode fazer isso por meio de recortes, impressões ou desenhos.

d) Faça sua produção artística utilizando técnicas mistas, como colagem, pintura e desenho. Busque explorar elementos visuais como cores, linhas, formas e texturas tanto para representar o processo de apagamento e valorização dessas artistas mulheres quanto para chamar atenção para o trabalho delas e valorizá-lo.

e) Por fim, apresente o seu trabalho para os colegas. Explique quais foram as decisões que você tomou durante o processo de criação.

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

2. Você conheceu exemplos de artistas que misturam textos verbais e imagens para transmitir suas mensagens. Vamos fazer isso também para conhecer e valorizar o trabalho de artistas que fazem parte da arte contemporânea.

a) Para começar, leia a respeito de cada uma das artistas indicadas a seguir.

Adriana Varejão (1964-) é uma artista visual carioca. Prioriza a pintura como forma de expressão, mas incorpora a ela elementos de outras técnicas, como azulejaria e escultura. Entre outros temas, seu trabalho traz reflexões sobre a história brasileira e seu passado colonial.

Ana Teixeira (1957-) é uma artista paulista que realiza *performances* baseadas na escuta do que as pessoas têm a dizer. Também explora o trabalho com a palavra, estampando frases em placas, camisas e faixas expostas no ambiente urbano.

Barbara Kruger (1945-) é uma artista estadunidense que mistura a linguagem da fotografia com palavras, de modo a gerar outros significados. Aborda temáticas como o apelo ao consumo e a violência contra as mulheres.

Rosângela Rennó (1962-) é uma artista mineira que procura ressignificar fotografias para trabalhar temas como a relação entre memória e esquecimento.

Tomie Ohtake (1913-2015) foi uma artista visual japonesa naturalizada brasileira, reconhecida pela exploração da forma e da cor em esculturas abstratas de grandes proporções. Também trabalhava com outras técnicas e formas de expressão, como a pintura, a serigrafia, a litografia e a gravura em metal.

Adrian Piper (1948-) é uma artista estadunidense que aborda a desconstrução de preconceitos de gênero, etnia, cultura e classe. Para isso, utiliza linguagens variadas, como a instalação, a fotografia e a *performance*.

Arissana Pataxó (1984-) é artista visual, pesquisadora, professora, pertencente à etnia Pataxó e originária da Bahia. Por meio de técnicas como pintura, desenho e fotografia, representa características do cotidiano e da cultura do povo Pataxó e questiona preconceitos sobre os indígenas na contemporaneidade.

Eleonora Fabião (1968-) é professora e pesquisadora de artes da cena, reconhecida pela realização de *performances* em espaços urbanos. Além de explorar formas de intervir no cotidiano das cidades, ela explora materiais diversos, como sacolas plásticas, carvão e tintas para trabalhar a cor em suas *performances*.

Rosana Paulino (1967-) é uma artista visual, educadora e pesquisadora paulistana. Trabalha com suportes e materialidades que refletem temas relativos à vida de mulheres negras na sociedade e histórias brasileiras.

Shirin Neshat (1957-) é uma artista iraniana multimídia que explora linguagens diversas, como a fotografia e o vídeo. Suas obras propõem uma reflexão sobre a religiosidade e a vivência das mulheres no islamismo.

b) Agora, pesquise o trabalho de uma artista contemporânea de sua preferência. Descubra mais sobre suas obras, temáticas e características. Você pode escolher alguma das sugestões desta página ou pesquisar outra artista que não tenha sido citada aqui.

c) Faça a releitura de pelo menos uma obra da artista escolhida. Defina a linguagem a ser utilizada – desenho, colagem, pintura, bordado etc. – e redija frases e palavras que possam dialogar com a imagem, expressando as características da obra dessa artista e os seus sentimentos em relação a ela.

d) Com os colegas e sob orientação do professor, decidam como expor os trabalhos para a escola e, assim, compartilhar os estudos sobre a arte dessas mulheres.

2. Respostas pessoais. Com essa etapa da atividade, busca-se levar os estudantes ao estudo das obras de artistas mulheres na arte contemporânea, criando produções artísticas que utilizem textos verbais e imagens para valorizar o trabalho delas. No momento de exposição, oriente os estudantes a expor tanto os seus trabalhos sobre as artistas contemporâneas quanto as produções realizadas com técnica mista.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Diante de tudo o que foi apresentado no capítulo, escreva um texto expositivo que expresse o modo como você entende a arte como ferramenta de transformação social em seus mais variados aspectos. Ao discorrer sobre o assunto, aproveite para responder às seguintes questões: os assuntos abordados desafiaram suas percepções ou trouxeram novas perspectivas? Houve alguma obra ou algum assunto que causou mais impacto? Como você avalia a sua participação nos processos de criação? Justifique suas respostas e exemplifique.

Respostas pessoais. O objetivo do boxe **Avalie o que você aprendeu** é levar os estudantes a refletir a respeito do próprio processo de desenvolvimento com os estudos propostos ao longo do capítulo. Incentive-os a relembrar o que sabiam e pensavam sobre os temas do capítulo antes de iniciar os estudos e realizar as práticas propostas e o que compreendem atualmente, após terem passado por essas experiências.

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

NA HORA DA PROVA
ENEM E VESTIBULARES

1. (Enem, 2023)

WILFREDOR/CCO 1.0/WIKIMEDIA FOUNDATION/ENEM 2023

Nas reportagens publicadas sobre a inauguração do Museu de Arte de São Paulo, em 1947, quando ele ainda ocupava um edifício na rua Sete de Abril, Lina Bo Bardi não foi mencionada nenhuma vez. A arquiteta era responsável pelo projeto do museu que mudaria para sempre a posição de São Paulo no circuito mundial das artes. Mas não houve nenhum registro disso. O louvor se concentrou em seu marido e parceiro profissional, o respeitado crítico de arte Pietro Maria Bardi. Passados 75 anos, a mulher então ignorada recebeu um Leão de Ouro póstumo, a maior homenagem da Bienal de Arquitetura de Veneza, e tem agora sua história contada em duas biografias de peso, que procuram destrinchar uma carreira marcada pela ousadia e pela contradição.

PORTO, Walter. Lina Bo Bardi tem sua arquitetura contraditória destrinchada em biografias. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 1 maio 2021.

As transformações pelas quais passaram as sociedades ocidentais e que possibilitaram o reconhecimento recente do trabalho da arquiteta mencionada no texto foram resultado das mobilizações sociais pela 1. Resposta: Alternativa **a**.

a) equidade de gênero.

b) liberdade de expressão.

c) admissibilidade de voto.

d) igualdade de oportunidade.

e) reciprocidade de tratamento.

2. (Unicentro, 2024) A arte da representação ou Teatro é algo muito antigo e surgiu como forma de contar histórias. A expressão de sentimentos e a comunicação podem ter contribuído para o desenvolvimento do Teatro.

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

Com base nos conhecimentos sobre Teatro, relacione os gêneros teatrais, na coluna da esquerda, com suas características, na coluna da direita.

I. Tragédia.
II. *Commedia dell'Arte*.
III. Teatro Elisabetano.
IV. Teatro Épico.
V. Teatro dos Oprimidos.

A. Aborda temas de amor, tragédia, drama, encenando peças literárias como as de Shakespeare, que fizeram sucesso, emocionando pessoas no mundo inteiro.
B. Permite o contato direto do público com os atores, introduzindo temas sociais para serem discutidos por meio de técnicas, como a do "Teatro Invisível".
C. Com habilidade de improvisar, os atores interpretam, durante toda a vida, personagem fixos, seguindo roteiros com os principais acontecimentos da peça.
D. Possibilita compreender a transformação da sociedade com temas que envolvem reflexões sociais e políticas, não confundindo a ficção com a realidade.
E. Narra feitos dos heróis da época, ressaltando o poder dos deuses sobre o destino dos humanos.

Identifique a alternativa que contém a associação correta. 2. Resposta: Alternativa **d**.

a) I-A, II-D, III-B, IV-C, V-E.
b) I-D, II-C, III-A, IV-B, V-E.
c) I-D, II-E, III-C, IV-B, V-A.
d) I-E, II-C, III-A, IV-D, V-B.
e) I-E, II-D, III-B, IV-C, V-A.

3. (Unicentro-PR, 2016) O Teatro Fórum é visto por diversos segmentos sociais como a mais radical na socialização dos meios de produção teatral, pois rompe completamente a barreira palco e plateia. A introdução do teatro e das outras formas de expressão artística na educação escolar contemporânea ocidental trouxe consigo a discussão do sentido do ensino das artes para a formação das novas gerações. Acerca da importância do teatro na educação e tendo como referência o texto apresentado e os conhecimentos sobre o tema, considere V as afirmativas verdadeiras e F, as falsas.

- O Teatro do Oprimido, através da prática de jogos, exercícios e técnicas teatrais, procura estimular a discussão e a problematização de questões do cotidiano, com o objetivo de fortalecer as relações de poder, nas sociedades capitalistas, através da exploração de histórias entre opressor e oprimido.
- O teatro invisível, o teatro-fotonovela e o teatro-mito fazem parte da estrutura geral do sistema curinga proposto por Augusto Boal.
- Entre as técnicas do Teatro do Oprimido, estão Teatro Imagem, Teatro Jornal, Teatro Invisível, Teatro Legislativo e Teatro Fórum.
- O Teatro Fórum é considerado por Augusto Boal como uma metáfora teatral, que pode ser recriada e reinterpretada na vida social de cada sujeito presente na plateia.

A alternativa que indica a sequência correta, de cima para baixo, é a 3. Resposta: Alternativa **a**.

a) F F V V
b) F V F V
c) V F V F
d) V V F F

4. (Unicamp, 2020)

A Arte Kusiwa é um sistema de representação gráfica próprio dos povos indígenas Wajãpi, do Amapá, que sintetiza seu modo particular de conceber o universo e agir sobre ele. A arte Kusiwa se expressa em desenhos e pinturas de corpos e objetos, a partir de um repertório definido de padrões gráficos e suas variantes. Eles representam, de forma sintética e abstrata, partes do corpo ou da ornamentação de animais (como sucuris, jiboias, onças, jabotis, peixes, borboletas) e objetos (como limas de ferro e bordunas). Tais padrões gráficos, combinados de muitas maneiras diferentes, formam um acervo cultural dinâmico.

IPHAN. Arte Kusiwa: pintura corporal e arte gráfica Wajãpi. Adaptado. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Arte%20Kusiwa.PDF. Acesso em: 10 set. 2024.

A inclusão da arte Kusiwa no Livro de Registro das Formas de Expressão do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) indica 4. Resposta: Alternativa **b**.

a) a patrimonialização de uma prática cultural extinta, mas ainda relevante para a memória indígena.
b) o reconhecimento de uma tradição cultural indígena como patrimônio do país.
c) a reinterpretação, por parte de outros povos indígenas, de uma expressão artística original.
d) o estabelecimento da arte corporal indígena como um acervo fixo e fechado.

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

UNIDADE 4

Arte para repensar a cidade

MAIJALEN/SHUTTERSTOCK

Apresentação circense no festival tradicional de teatro de rua Ana Desetnica em Liubliana, Eslovênia, 2010.

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

2 e 3. As respostas vão variar conforme a região onde os estudantes vivem. Por meio destas questões, espera-se que eles reflitam sobre as formas de expressão artística presentes nas ruas de seu município e as elenquem, comentando como se relacionam com essas expressões. O objetivo é levá-los a refletir sobre as ruas como espaço de criação e socialização. Questione-os sobre as linguagens que eles encontram, utilizam e decodificam nos caminhos que costumam percorrer. Pergunte-lhes quais dessas linguagens podem ser consideradas expressões artísticas e por quê. Por último, proponha uma conversa sobre o que diferencia a arte que se apresenta nas ruas da arte presente em lugares específicos – como museus, galerias, cinemas e teatros –, de modo que os estudantes reflitam sobre a importância do espaço para a expressão artística.

A arte tem o poder de transformar não apenas os espaços físicos da cidade, mas também as percepções e experiências que temos nela. Ao estudarmos manifestações artísticas em espaços públicos, somos convidados a apreciar obras que podem mudar a paisagem da cidade e despertar novas reflexões sobre o nosso entorno. Teremos a oportunidade de valorizar as periferias das grandes metrópoles, onde a produção cultural é vibrante e diversa, especialmente no contexto do movimento *Hip-Hop*, que abraça diferentes formas de expressão, como música, dança e grafite. Por fim, investigaremos a interseção entre arte, materialidade e consumo, refletindo sobre como a indústria cultural influencia as dinâmicas urbanas e é influenciada por elas e como os artistas contemporâneos exploram essas relações por meio de técnicas inovadoras e de temas críticos. Ao conectar essas três perspectivas, nossa jornada nos desafiará a repensar não apenas a cidade, mas também nosso papel como cidadãos e agentes de mudança em um ambiente em constante transformação.

1. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes apontem que a presença da arte nas ruas pode estimular uma nova apreciação dos espaços urbanos, destacando temas relevantes para a comunidade, como desigualdade, identidade e meio ambiente. Ao ocupar esses espaços com intervenções artísticas, os artistas de rua convidam os espectadores a refletir sobre suas próprias realidades e a cidade como um todo. Há a democratização da arte, pois esta se torna acessível aos cidadãos, sem demandar dos artistas que paguem por aluguéis de espaço e do público que pague por ingressos, por exemplo, além de não depender de uma infraestrutura específica dos locais, podendo ocorrer em diferentes espaços e alcançar diversos públicos.

1. Em sua opinião, como a presença da arte nas ruas pode transformar a percepção que temos dos espaços urbanos? É possível afirmar que isso democratiza a arte, tanto em seu fazer quanto em sua apreciação? Por quê?

2. Quais são as formas de expressão artística que você encontra nas ruas de sua região?

3. Como você se relaciona com elas?

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

10. Arte na rua

Neste capítulo, você vai:

- conhecer e valorizar o trabalho e a produção cultural dos artistas de rua;
- refletir sobre as possibilidades de transformar os espaços das cidades por meio de manifestações artísticas;
- relacionar formas de expressão visuais urbanas – como grafites, *tags* e pichações – aos contextos em que elas são realizadas.

11. Arte e periferia

Neste capítulo, você vai:

- conhecer e valorizar a produção cultural das periferias dos grandes centros urbanos, percebendo essas regiões como espaços de criação e manifestação artística;
- reconhecer as diferentes linguagens visuais, musicais, performativas e linguísticas que formam a cultura do *Hip-Hop*;
- praticar elementos da linguagem musical, como pulso, andamento, ritmo e composição de letras.

12. Arte, consumo e novas materialidades

Neste capítulo, você vai:

- refletir sobre a indústria cultural e a cultura de consumo e estabelecer relações entre elas;
- relacionar o movimento *Pop Art* e o trabalho de seus artistas ao contexto social e cultural em que surgiram;
- analisar a influência da *Pop Art* na produção artística brasileira;
- praticar diferentes técnicas artísticas, como a *assemblage*, a colagem e o cartaz lambe-lambe, para refletir criticamente sobre a indústria cultural explorando processos criativos.

CAPÍTULO 10

Arte na rua

Analise a imagem.

JOÃO PRUDENTE/PULSAR IMAGENS

Artista de rua se apresentando com o uso de bonecos, na cidade de Natal, RN, em 2019.

1. Confira a imagem e descreva o que está acontecendo nessa cena.
2. Quais elementos artísticos podemos identificar na manifestação retratada? A quais linguagens artísticas eles se referem?

1. Resposta: A imagem retrata um artista de rua realizando uma manifestação artística no espaço urbano. O artista tem hastes presas ao seu corpo e a bonecos, de modo que, quando se movimenta, os bonecos se movimentam junto, criando a impressão de que se trata de um trio de artistas.
2. Resposta: Espera-se que os estudantes identifiquem elementos como interação direta entre o artista e o público, animação de bonecos, expressão corporal, presença de figurinos, entre outros. Esses elementos se relacionam ao teatro e à dança.

Em diversas linguagens artísticas, o espaço é um elemento essencial, pois ele organiza a relação entre os espectadores, os artistas e a obra. Quando pensamos em espaços na arte, é comum nos lembrarmos de lugares convencionais, como museus, galerias, cinemas e teatros.

Porém, as manifestações artísticas podem acontecer em muitos lugares, incluindo aqueles por onde transitamos diariamente, como ruas, praças, parques, feiras e mercados. Quando acontecem nesses lugares, a relação entre os espectadores e os artistas muda completamente, pois nesses locais há sons, cheiros, cores e movimentos que o artista não controla (ao contrário de uma execução em um teatro ou circo) – e que interferem diretamente na fruição das manifestações artísticas.

Quando a arte acontece nas ruas, inevitavelmente ela interfere no cotidiano das pessoas e passa a fazer parte da nossa rotina, transformando a rua em um espaço de reflexão e de experiências estéticas.

Neste capítulo, vamos analisar a arte realizada nos espaços públicos da cidade. Ao final deste estudo, poderemos perceber e sentir a cidade de outro jeito, pois a relação que temos com os espaços que frequentamos interfere diretamente na nossa percepção de mundo, na forma como nos sentimos e até em nosso comportamento.

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

Há arte na rua, sim!

ECONOMIA

Confira a imagem a seguir.

SAIDTS/SHUTTERSTOCK

Malabarista se apresentando no semáforo em Ribeirão Preto, SP, 2015.

OBJETO DIGITAL
Infográfico clicável: As artes circenses

OBJETO DIGITAL
Vídeo: A magia do circo

1. Que tipo de manifestação artística está sendo realizada nesse semáforo? Tradicionalmente, em quais locais esse tipo de apresentação costuma ser praticado? Em seu município, há locais com apresentações artísticas como essa?
2. A quais fatores, sejam eles sociais, culturais ou econômicos, você atribui a presença desses artistas nesses espaços?
3. Vamos descobrir mais sobre o tema. Pesquise em *sites* especializados o que são artistas de rua e quais são as modalidades de arte comumente apresentadas em espaços públicos urbanos, como feiras, ruas e praças.

As ruas têm extrema importância para as cidades. Nelas, pessoas de diferentes classes sociais se cruzam diariamente. Quando trabalhos artísticos são feitos ou expostos nas ruas, eles passam a fazer parte dessas relações e contradições sociais. Além disso, elas são espaços imprevisíveis e isso tem consequências estéticas. Nas ruas, temos barulhos de construções e veículos, pessoas andando e se comunicando de diferentes maneiras, anúncios e o movimento do comércio, por exemplo. Por isso, os artistas precisam sempre considerar esses elementos quando vão planejar seu trabalho nas ruas.

Chamamos de **artistas de rua** os profissionais que se apresentam em lugares públicos da cidade, como ruas e praças, fora dos espaços mais tradicionais reservados à arte. Em vez de se vincularem a um espaço institucional, como uma galeria ou um teatro, esses artistas se apresentam de modo autônomo, geralmente contando com a remuneração espontânea por parte do público. Alguns artistas de rua podem também ter um projeto cultural aprovado e receber verbas públicas ou contar com o patrocínio de alguma empresa privada e, assim, obter recursos para manter suas atividades.

TOME NOTA

Os **artistas de rua** são profissionais dedicados, que investem tempo e esforço para aprimorar suas habilidades. Assim como qualquer outro profissional da cultura, eles estudam a linguagem que escolheram e se especializam nela, com muitas horas de treino e preparação. Sua formação muitas vezes inclui aprendizado autodidata, *workshops* e até mesmo cursos específicos em instituições de ensino. A relação com o ambiente urbano é uma das principais características de sua linguagem, e essa interação não só inspira suas criações, mas também influencia sua técnica e seu estilo.

1. Respostas esperadas: Malabarismo. Esse tipo de apresentação é tradicionalmente praticado no circo e também no espaço urbano. Se no município houver um circo ou um local com apresentações de rua, verifique com a administração da escola a possibilidade de promover uma visita guiada com a turma.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reflitam a respeito do papel e da popularidade de espaços como circos e teatros na sociedade. Incentive-os a pensar em quais são os desafios para trabalhar em espaços como esses e quais são as particularidades ao trabalhar fazendo arte de rua. Explique que muitos desses artistas encontram nos espaços públicos uma plataforma para expressar suas habilidades e ganhar seu sustento.

3. Possível resposta: Artistas de rua são aqueles que se apresentam em espaços públicos, podendo abarcar manifestações artísticas diversas, como teatro, dança, artes circenses, estátua viva, grafite e música. O objetivo desta atividade é levar os estudantes a aprofundar o tema, conseguindo estabelecer relações entre o profissional e o espaço.

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

1 e 2. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes citem diversas funções que podemos atribuir às ruas, como: a interação social, abrigo para a infraestrutura urbana; o espaço de lazer, cultura, identidade e memória. Essas atividades possibilitam a reflexão acerca dos usos da rua, permitindo o aprofundamento teórico dessas funções.

Quando a rua vira palco

1. As ruas de seu munícipio auxiliam na mobilidade de pessoas, carros e mercadorias. Reflita sobre outras funções desses espaços.
2. Em dupla, compartilhe com o colega a sua reflexão sobre as funções da rua.

As ruas podem ser palcos vibrantes, onde a cultura urbana se manifesta por meio de apresentações cênicas e musicais, criando um ambiente efervescente de expressão cultural. A riqueza dessas expressões artísticas diferencia-se das realizadas nos tradicionais teatros não apenas pela sua localização, mas também pela interação única com o espaço público. A seguir, são apresentadas imagens que mostram diversas manifestações que ocorrem nas ruas ao redor do mundo.

MARLON COSTA/AGIF/AFP

Passistas de frevo desfilando no bloco Galo da Madrugada, em Recife, PE, 2024.

Danças populares

As danças populares têm seu espaço nas ruas, celebrando tradições e enraizando-se na cultura local. Nas ruas de cidades brasileiras há várias delas, como samba, jongo, carimbó, forró, frevo, coco, fandango e catira.

Ainda em nosso país, os desfiles de Carnaval transformam as vias públicas em verdadeiros palcos de ritmo e movimento, onde a população se une em celebração e festividade.

A dança de rua, conhecida também como *street dance*, com sua energia contagiante, é outra forma de expressão artística que ganha destaque nos espaços urbanos.

EVIJA F/SHUTTERSTOCK

Musicistas fazendo apresentação de rua em Havana, Cuba, 2017.

Apresentações musicais

Nas apresentações musicais, os artistas interagem diretamente com o público, tocando em praças, calçadões, feiras e mercados, preenchendo o ambiente urbano com sonoridades diversas.

Um exemplo são grupos musicais que se apresentam em feiras, como a de Caruaru (PE), onde bandas de pífanos tocam suas melodias tradicionais. Ou os chorões da Lapa, na cidade do Rio de Janeiro, tocando nos bares. Há também repentistas, que cantam seus versos nas feiras de norte a sul do país.

Tocar na rua apresenta desafios únicos, como a acústica não controlada e a necessidade de atrair a atenção das pessoas em meio ao burburinho da cidade, mas também possibilita uma conexão mais próxima e espontânea com o público.

JOEL_420/SHUTTERSTOCK

Artista de rua fazendo malabares no Festival Internacional de Artistas de Rua em Yokohama, Japão, 2018.

Atrações circenses

As artes circenses transcenderam o picadeiro tradicional e encontraram nas ruas um espaço de liberdade e criatividade. Palhaços, acrobatas e malabaristas surpreendem e encantam o público, integrando-se ao ambiente urbano de maneira dinâmica e interativa. Além das apresentações tradicionais, os artistas circenses de rua exploram novas formas de narrativa e *performance*, envolvendo os espectadores de maneira mais próxima e participativa.

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

Apresentações teatrais

O teatro de rua desafia as convenções do palco tradicional, adaptando-se à imprevisibilidade e ao dinamismo das ruas. Os atores enfrentam desafios únicos, como a interação com um público em constante movimento e a necessidade de improvisação diante das interferências do ambiente urbano. A multiplicidade de perspectivas oferecida pelo espaço público enriquece as encenações, convidando os espectadores a se envolverem de forma ativa e participativa.

ALAIN LAUGA/SHUTTERSTOCK

Apresentação do espetáculo *Kori Kori*, da Cia. Oposito, no Festival Internacional de Teatro de Rua de Aurillac, em Aurillac, França, 2013.

Proposta de criação: apresentação em espaço circular

Em apresentações de rua, os artistas frequentemente são vistos pelo público em diferentes ângulos. Vamos investigar na prática como isso interfere na criação.

1. Cada estudante deve pensar em algo único e surpreendente para apresentar aos colegas. Pode ser uma pequena dança, um trecho de uma música, um movimento inusitado, a recitação de um poema ou qualquer outra ideia criativa que desejar compartilhar. Essa apresentação vai acontecer em um espaço circular e será chamada de "Algo incrível e maravilhoso".
2. O espaço circular no chão vai ser marcado com giz ou fita-crepe, criando uma arena onde a apresentação ocorrerá.
3. Você e seus colegas se posicionarão sobre a linha circular. Na sua vez, apresente-se: "Oi, eu sou [nome] e vou apresentar para vocês algo incrível e maravilhoso". Em seguida, vá para o centro do círculo e realize sua apresentação, adaptando seu corpo para garantir que todos os colegas ao redor possam ver bem o que você está fazendo, além de ouvi-lo com clareza.

RIVALDO BARBOZA/ARQUIVO DA EDITORA

4. Depois das apresentações, em roda, compartilhe com seus colegas como foi a experiência de se apresentar nesse formato de arena. Comente como foi prestar atenção em seu corpo para garantir que todos tivessem uma boa visão daquilo que você estava apresentando.

1 a 4. Respostas pessoais. Esta atividade busca não apenas estimular a criatividade dos estudantes, mas também promover a compreensão da relação entre corpo, espaço e expressão artística, além de proporcionar uma reflexão sobre o tema da cidade através de diferentes formas de manifestação artística e suas relações com o público.

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

1. Resposta pessoal. É possível que os estudantes apontem que a cor do figurino gera um contraste com as cores presentes nos edifícios e no céu, destacando, assim, sua movimentação.

2. Resposta pessoal. É possível que os estudantes apontem que a escolha de dançar nesse lugar desafia as convenções tradicionais de onde as ações, cotidianas ou artísticas, geralmente acontecem: no nível da rua. Ao levar sua arte para o topo de um edifício, ela chama a atenção do público para o alto, ampliando seu olhar não apenas para suas ações, mas também para o céu e para as construções ao redor.

Dançando e transformando a cidade

A dança, em especial a contemporânea, muitas vezes ultrapassa os limites dos palcos tradicionais e encontra novos territórios de exploração nos espaços urbanos. Ela tem o poder de transformá-los e reinventá-los, apresentando novas perspectivas e interações entre o corpo humano e o ambiente ao seu redor. Do topo dos arranha-céus às ruas e às praças, a dança encontra seu palco em muitos lugares da cidade, convidando-nos a refletir sobre nossa relação com o espaço que habitamos.

Peça do telhado, uma obra da renomada coreógrafa estadunidense Trisha Brown (1936-2017), exemplifica essa conexão entre dança contemporânea e o espaço urbano. Nessa *performance*, dançarinos executam movimentos precisos e fluidos no topo dos telhados de prédios, desafiando a gravidade e desenhando formas efêmeras no ar. Confira na imagem a seguir.

MARIO TAMA/GETTY IMAGES

Apresentação *Peça do telhado*, da Companhia de Dança Trisha Brown, em Nova York, Estados Unidos, 2011.

1. Em sua opinião, a cor da roupa que a dançarina usa favorece o entendimento de sua ação no topo do prédio? Por quê?

2. Em sua opinião, ao dançar sobre o topo de um prédio, a dançarina desloca a nossa atenção para outros pontos da paisagem urbana? Explique.

Essas perguntas nos levam a uma reflexão mais profunda sobre como a dança pode transformar nossa percepção dos elementos específicos do ambiente urbano, convidando-nos a explorar novas formas de interação e expressão dentro da cidade.

Trisha Brown, conhecida por sua abordagem inovadora e experimental da dança, desafia as convenções tradicionais ao explorar novos territórios e possibilidades de movimento. Seu trabalho influenciou gerações de artistas e continua a inspirar aqueles que buscam expandir os limites da expressão corporal.

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

Além de Trisha Brown, o coreógrafo austríaco Willi Dorner (1959-) também explora esse potencial da dança com sua obra *Corpos em espaços urbanos*. Nela, um grupo de dançarinos vestidos com roupas coloridas percorre esses espaços, criando imagens surpreendentes com seus corpos ao assumir posições inusitadas em vãos, bancos, janelas e grades, criando uma experiência visual única e provocativa.

Ao observar as imagens dessa apresentação, somos convidados a refletir sobre como os dançarinos escolheram e transformaram diferentes detalhes do espaço urbano por meio das posições de seus corpos. Os bancos tornam-se palcos improvisados, as grades das janelas se transformam em molduras vivas e os vãos das portas ganham vida através das formas e dos movimentos dos dançarinos.

Confira os detalhes das imagens.

KAROL MORAES/SHUTTERSTOCK

Dançarinos realizando intervenção no banco de uma praça, em cena da *performance Corpos em espaços urbanos*, idealizada pelo artista Willi Dorner, em Santiago, Chile, 2019.

KAROL MORAES/SHUTTERSTOCK

Dançarinos realizando intervenção nas grades de um prédio, em cena da *performance Corpos em espaços urbanos*, idealizada pelo artista Willi Dorner, em Santiago, Chile, 2019.

KAROL MORAES/SHUTTERSTOCK

Dançarinos realizando intervenção no vão de um prédio, em cena da *performance Corpos em espaços urbanos*, idealizada pelo artista Willi Dorner, em Santiago, Chile, 2019.

3. Na *performance Corpos em espaços urbanos*, de que maneira os dançarinos utilizam elementos como bancos, grades e vãos de portas para criar imagens?

4. Qual é o suporte explorado pelos artistas para a composição da *performance*?

5. Com base nessa *performance*, que sensações são despertadas em você a respeito da forma como ocupamos o espaço urbano?

Essas obras desafiam nossa compreensão tradicional do que é possível na dança e nos convidam a reconsiderar nossa relação com os espaços que habitamos.

3. Resposta: Ao interagir com componentes arquitetônicos, os dançarinos exploram as possibilidades de movimento e composição. Esses elementos urbanos são utilizados como apoios e pontos de ancoragem, permitindo que desafiem a gravidade e criem formas corporais que se fundem e contrastam com o ambiente circundante.

4. Resposta: O suporte é o corpo e sua relação com elementos arquitetônicos. Isso permite que os dançarinos expressem movimentos fluidos e sincronizados, adaptando suas formas corporais aos contornos e às texturas do espaço urbano.

5. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilhar suas sensações sobre o tema. É possível que eles mencionem como a *performance* apresenta novas formas de interação e apreciação do ambiente urbano.

Proposta de criação: transformando espaços escolares

1. Agora o espaço escolar também será cenário para uma intervenção artística, utilizando elementos da linguagem da dança.

a) Em dupla, você e seu colega devem caminhar pelo espaço escolar e escolher um local para realizar a intervenção.

b) Para se preparar para essa atividade, pensem em vestimentas e acessórios que possam incrementar a visualidade da intervenção, inspirando-se na abordagem de Willi Dorner em *Corpos em espaços urbanos*. Vocês podem utilizar roupas coloridas, adereços e objetos simples que ajudem a destacar sua presença no espaço escolhido.

c) Elaborem, ensaiem e apresentem em dupla a intervenção no espaço escolhido. Explorem o movimento corporal de forma criativa, interagindo com o ambiente e expressando-se por meio de gestos e posições corporais.

2. Façam o registro fotográfico das etapas da intervenção, do início ao final do trabalho. Em seguida, apresentem o resultado à turma.

1 e 2. Respostas pessoais. A atividade tem como objetivo incentivar os estudantes a explorar o espaço escolar como cenário para intervenções artísticas, utilizando elementos da linguagem da dança e inspirando-se na obra *Corpos em espaços urbanos*, de Willi Dorner.

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

TOME NOTA

O grafite e a pichação são formas de expressão que fazem parte do ***Hip-Hop***, movimento cultural nascido nos Estados Unidos e que abrange várias linguagens artísticas.

O que dizem os muros?

1. Há diferenças entre a pichação e o grafite? Quais?
2. Para você, qual é o impacto da pichação e do grafite na paisagem urbana? Troque ideias com os colegas.

Muitas vezes, andamos pelas ruas sem perceber o que está escrito ou pintado em seus muros. Nas grandes cidades, são tantas as intervenções feitas nas paredes dos espaços públicos que sua presença pode até parecer sem importância, algo banal. Mas os grafites e as pichações, muitas vezes, trazem mensagens importantes, que nos fazem refletir sobre questões como a realidade social.

O grafite e a pichação são expressões visuais populares que intervêm no contexto urbano. Essas expressões podem marcar a identidade de grupos, veicular ideias sobre problemas sociais e, além disso, levantam debates sobre o uso dos espaços públicos.

KEVIN HACKERT/SHUTTERSTOCK

Pichações em edifício abandonado em Bratislava, Eslováquia, 2023.

Pichação: ações de ocupação territorial

A **pichação** (também denominada **pixo**) é caracterizada por ações de ocupação territorial, em que grupos de pichadores competem entre si pelo domínio de determinados espaços. Essa disputa muitas vezes resulta em danos ao patrimônio urbano, incluindo áreas históricas, monumentos e prédios residenciais. Considerada um crime ambiental, a pichação interfere na preservação do patrimônio cultural, comprometendo a identidade e a história da cidade.

A pichação pode apresentar traços mais simples, normalmente utilizados para escrever frases, inclusive com letras de imprensa, ou ter traços complexos, com letras bem estilizadas, geralmente utilizadas por artistas ou grupos para compor sua assinatura.

1. Entre as possíveis respostas, os estudantes podem citar tanto as características visuais de ambas as linguagens (as pichações se caracterizam mais por mensagens e caracteres estilizados, enquanto os grafites tendem a misturar esses elementos com imagens) como a sua relação com o poder público (os grafites tendem a ser feitos legalmente e mais aceitos socialmente que as pichações, consideradas crime ambiental). Para essa questão, você pode utilizar a estratégia ***Brainstorming***, descrita no tópico **Metodologias ativas** do **Suplemento para o professor**.

2. Resposta pessoal. Ao orientar os estudantes a formular seus posicionamentos com relação a essas formas de expressão, esclareça que essa discussão está atrelada a uma disputa de legitimidade pela utilização do espaço público, com tensões entre grupos atuantes com interesses diferentes, tornando a discussão complexa e polêmica.

Professor, professora: Ao abordar o assunto, explique aos estudantes que a pichação é considerada crime e um ato de vandalismo, sendo passível de detenção e multa (penas que são agravadas se ocorrerem em espaços tombados, como patrimônios históricos, artísticos e arqueológicos), de acordo com o artigo 65 da Lei nº 9.605, de 1998. Já o grafite, de acordo com a Lei nº 12.408, de 2011 (que alterou a lei anterior), pode ser feito legalmente se tiver o intuito de valorizar artisticamente o patrimônio público ou privado e com as devidas autorizações.

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

Grafite: arte e transformação urbana

O **grafite** é uma forma de expressão que costuma misturar imagens e palavras em composições complexas. Ele transcende as fronteiras do convencional, incentivando reflexões sobre identidade, cultura e sociedade. Ao se depararem com murais coloridos e vibrantes nas ruas da cidade, os transeuntes são convidados a mergulhar em um mundo onde as paredes se tornam telas para narrativas visuais e manifestações artísticas.

Alguns grafiteiros, como a dupla paulistana OSGEMEOS e o cearense Luz, por exemplo, são reconhecidos por seus estilos únicos e por suas intervenções que agregam valor estético e cultural às cidades.

O grafite, quando realizado de forma responsável e autorizada, pode revitalizar espaços urbanos, promover a inclusão social e incentivar o diálogo sobre temas importantes para a comunidade.

Grafites na cidade de Denver, Estados Unidos, em 2023.

JUJ SCALZ/SHUTTERSTOCK

Por conta de sua capacidade de intervenção e transformação do visual da cidade, a pichação e o grafite levantam muitos debates sobre o uso do espaço urbano, a liberdade de expressão e a arte urbana.

Um dos exemplos dessa polêmica ocorreu em 2017, quando a prefeitura da cidade de São Paulo decidiu apagar algumas dessas expressões visuais. Um extenso mural localizado na avenida 23 de Maio foi pintado de cinza, e foi construído um grande jardim vertical, com a alegação de que os grafites estavam vandalizados com pichações. A ação foi feita sem um diálogo com a comunidade e com os grafiteiros, o que mobilizou os artistas e reacendeu o debate sobre o direito de utilização do espaço público.

É importante entender que ambas as formas de expressão, grafite e pichação, carregam significados profundos e complexos, muitas vezes ligados à marginalização e às dinâmicas de poder nas cidades.

Além disso, o grafite tem sido reconhecido em galerias de arte e exposições internacionais, quebrando barreiras entre o espaço público e o mundo das artes. A inclusão de obras de grafiteiros em museus e eventos culturais reforça a importância dessa forma de expressão como uma legítima manifestação artística.

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

Grafites, grafiteiros e coletivos

Como vimos, o grafite transforma a visualidade da cidade e tem o poder de alcançar as pessoas. Concorrendo com anúncios publicitários e outros elementos, apropria-se de espaços públicos e privados da cidade para lhes conferir novos significados.

O trabalho de cada grafiteiro ou grafiteira tem características próprias. Além de criar individualmente, esses profissionais podem atuar em coletivos com outros grafiteiros com estilos formais e temáticos semelhantes. Conheça um deles a seguir.

O grupo Capstyle de Londrina (PR) reúne grafiteiros de estilos e temáticas distintos, como Tadeu de Lima Junior (1981-), mais conhecido como Carão. Ele trabalha com a arte do retrato, representando principalmente crianças e mulheres afrodescendentes. Ao transformar os muros e as paredes da cidade com esses grandes rostos alegres e sorridentes, Carão levanta questões como a cultura e a identidade afro-brasileiras.

CAPSTYLE HOME ART

O artista Carão retratando crianças sorridentes na cidade de Cascavel, PR, em 2019.

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

Leitura da imagem

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilhar suas impressões e seus sentimentos ao se depararem com a obra, bem como as reflexões oriundas de suas análises.

Os grafites, historicamente, nascem com os ***writers*** nova-iorquinos, ainda na década de 1970. Integrados posteriormente à cultura *Hip-Hop*, tinham como característica importante a intervenção no ambiente urbano com palavras e imagens. Misturar palavras a figuras e desenhos é uma característica marcante dessa linguagem. Vamos entender isso ao analisar a obra *Notary* (1983), cujo título significa "Tabelião", **tríptico** de Jean-Michel Basquiat (1960-1988), um dos artistas mais proeminentes do século XX. De origem haitiana, seus trabalhos refletiram diversos conflitos étnicos e sociais da Nova York das décadas de 1970 e 1980. Confira a imagem a seguir.

Writers: como eram conhecidas as pessoas que faziam inscrições nos vagões de Nova York na década de 1970. Do inglês para o português, a palavra ***writer*** pode ser traduzida como "escritor" ou "escritora".

Tríptico: nesse caso, obra de arte dividida em três partes, que quando unidas formam uma imagem única.

© ESTATE OF JEAN-MICHEL BASQUIAT. LICENCIADO PELA ARTESTAR, NOVA YORK. FOTO: RANDY DUCHAINE/ALAMY/FOTOARENA

Notary, de Jean-Michel Basquiat. Pintura em tinta óleo em barra e colagem de papel em seda sobre madeira, 180 cm × 401 cm. Museu da Universidade de Arte de Princeton, Nova Jersey, Estados Unidos, 1983. © Estate of Jean-Michel Basquiat. Licenciado pela Artestar, Nova York.

1. Em dupla, registrem quais sensações, mensagens, ideias etc. a reprodução da obra de Basquiat despertou em vocês.
2. A imagem contém algumas palavras em inglês, como ***Pluto***, ***leeches***, ***fleas***, ***parasites*** e ***flesh***. O que essas palavras significam? Se necessário, consulte um dicionário.
3. Como essas palavras dialogam com as imagens na obra? Quais possíveis significados podem ser extraídos dessa relação?
4. Tendo em vista as respostas anteriores, em sua opinião, quais foram as intenções do artista com essa obra?

4. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilhar suas opiniões. Leve-os, por exemplo, a refletir sobre o título da obra (*Notary*) – que remete a uma figura relacionada a funções burocráticas –, ligando-o a imagens e textos verbais referentes à morte e à decadência, como *leeches*, *parasites* e *Pluto*. Incentive-os a compor suas respostas relacionando-as ao contexto da vida e da obra do artista.

2. Resposta: ***Pluto*** significa "Plutão"; ***leeches*** significa "sanguessugas"; ***fleas*** quer dizer "pulgas"; ***parasites*** significa parasitas; e ***flesh*** quer dizer "carne". Se os estudantes não tiverem encontrado essa informação em suas pesquisas, informe que Plutão pode se referir tanto a um corpo celeste antes considerado um planeta como também ao deus romano da riqueza e da morte. Explique-lhes que o título da obra (*Notary*) também significa "notário" ou "tabelião", funcionário público responsável por preparar e autenticar documentos.

3. Sugestão de resposta: Espera-se que os estudantes percebam que, assim como as palavras, as imagens também remetem a significados relacionados à morte, à decomposição e à decadência.

Amplie seu repertório

Jean-Michel Basquiat, nascido em 1960 no Brooklyn, Nova York, foi um dos artistas mais emblemáticos da cena artística estadunidense do final do século XX. Autodidata, Basquiat começou sua carreira como artista de rua. Com o amigo Al Diaz, marcou os muros de Nova York com mensagens enigmáticas e provocativas. Sua transição para o mundo das galerias de arte ocorreu rapidamente, e Basquiat se tornou conhecido por suas pinturas vibrantes e expressivas que refletiam sua própria experiência como um jovem negro na cidade. Sua obra abordava questões como identidade, racismo e política, e ele se destacou por seu estilo distintivo e sua capacidade de capturar a energia e o tumulto da vida urbana. Apesar de sua morte prematura em 1988, aos 27 anos, Basquiat deixou um legado duradouro na arte contemporânea.

Retrato do artista Jean-Michel Basquiat em 1985.

© ESTATE OF JEAN-MICHEL BASQUIAT. LICENCIADO PELA ARTESTAR, NOVA YORK. FOTO: NIKLAUS STAUSS/AKG-IMAGES/ALBUM/EASY MEDIABANK

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

Das *tags* ao grafite

1. Quais elementos podemos identificar na imagem que nos ajudam a compreender as transformações técnicas e estéticas do grafite?

1. Resposta: Na imagem, podemos observar uma variedade de assinaturas estilizadas, letras e símbolos coloridos que cobrem toda a superfície do vagão. Esses sinais visuais, conhecidos como *tags*, representam as marcas deixadas pelos *writers*, jovens que se apropriavam dos espaços urbanos para expressar sua identidade e criatividade. Ao analisar essas *tags*, podemos perceber a diversidade de elementos presentes na cultura do grafite. Essa diversidade pode ser observada nas assinaturas simples, até a incorporação de imagens e mensagens mais complexas, refletindo questões sociais. Pela observação desses sinais visuais, podemos compreender a transformação gradual das *tags* em formas de expressão artística mais elaboradas, que hoje conhecemos como grafite.

SMITH COLLECTION/GADO/ARCHIVE PHOTOS/GETTY IMAGES

Vagão de metrô marcado com *tags*, Nova York, Estados Unidos, 1973.

2. Como a cultura do grafite, exemplificada pela imagem, pode ser relacionada às formas de expressão presentes em nosso cotidiano? Qual é a sua opinião sobre a utilização do espaço urbano para manifestações artísticas como o grafite, considerando seus aspectos positivos e negativos? Se possível, exemplifique com grafites presentes em seu município.

2. Respostas pessoais. Depois que os estudantes expuserem seus argumentos a respeito, explique que a cultura do grafite, representada pelas *tags* nos subúrbios de Nova York em 1973, pode ser comparada a diversas formas de expressão presentes em nosso cotidiano. Essas manifestações artísticas muitas vezes refletem as vozes e as identidades das comunidades locais. No entanto, visando à promoção do **pluralismo de ideias**, é importante considerar os diferentes pontos de vista sobre o grafite, já que algumas pessoas podem ver essa forma de expressão como uma arte urbana autêntica e inclusiva, enquanto outras podem enxergá-la como vandalismo ou poluição visual. O debate sobre o grafite envolve questões complexas relacionadas ao direito à cidade, à liberdade de expressão e à preservação do patrimônio urbano, e é essencial cada indivíduo refletir sobre suas próprias opiniões e seus valores.

A cultura do grafite se originou na década de 1970, nos subúrbios de Nova York. Ela se iniciou como um desdobramento das chamadas *tags* (em português, etiquetas), que eram as assinaturas estilizadas com que os *writers* deixavam sua marca em paredes, muros e vagões de metrôs. Com essas assinaturas, esses jovens promoviam um jogo, por meio do qual marcavam nesses espaços os seus apelidos.

Um dos diferenciais desse tipo de manifestação artística era que ele atingia um público muito grande. Seus escritos, suas *tags*, eram vistos por muitas pessoas, já que eram feitos em locais de grande circulação.

Nessas assinaturas, os primeiros grafiteiros se apresentavam por meio de iniciais, apelidos e até mesmo o número de suas residências, como era o caso de SNAKE I, S.J.K. e T-REX 131. Com o tempo, os jovens passaram a produzir *tags* mais sofisticadas, compondo suas assinaturas com imagens e expressando de maneira mais incisiva questões sociais, étnicas e políticas. Esse processo de transformação das *tags* deu origem ao que atualmente conhecemos como grafite. Nesse contexto, surgiram artistas como Jean-Michel Basquiat (1960-1988), reconhecido por suas fortes mensagens políticas.

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

Conheça algumas *tags* a seguir.

Bomb: esse estilo usa poucas cores e apresenta letras arredondadas, volumosas e com formatos mais simples.

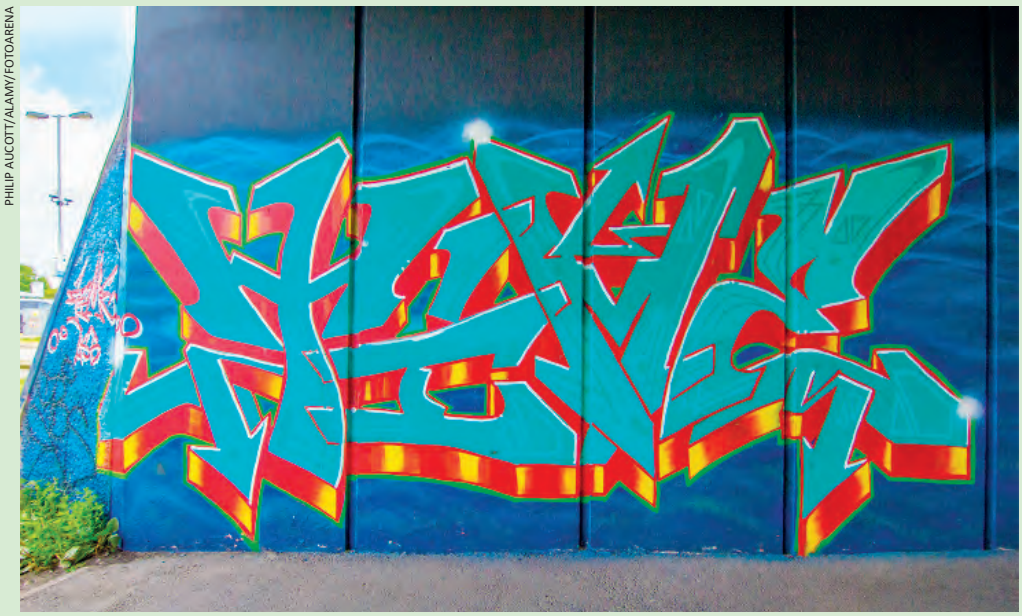
PHILIP AUCOTT/ALAMY/FOTOARENA

Tag no estilo *bomb* em Birmingham, Reino Unido. Foto tirada em 2016.

Professor, professora: Ao abordar o surgimento do grafite vindo das antigas *tags*, cabe salientar que muitos países e culturas não fazem distinção entre pichação e grafite. Por exemplo, diferentemente do Brasil, em países de língua inglesa a palavra ***graffiti*** é usada para ambas as manifestações.

Wildstyle: privilegia a composição visual em vez da leitura, com letras bastante estilizadas.

PHILIP AUCOTT/ALAMY/FOTOARENA



Tag no estilo *wildstyle* em Birmingham, Reino Unido. Foto tirada em 2016.

Grafite: da Roma Antiga às galerias de arte

A palavra **grafite** vem do italiano *graffiti* e se refere a inscrições nas paredes, presentes na história da humanidade ao menos desde a época do Império Romano, mais de 2 000 anos atrás. O termo passou a ser utilizado por curadores e críticos para designar principalmente a forma de arte integrante do movimento *Hip-Hop*. Com o tempo, o grafite chamou a atenção de galerias, sendo absorvido pelo mercado da arte.

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

A escrita urbana entra nas galerias

Uma característica marcante da arte contemporânea é a mistura de técnicas, estilos e linguagens. Os grafismos e escritos que vemos nas paredes da cidade não são uma exceção a essa característica. Um artista brasileiro que se apropria da estética da pichação é o paulistano Alexandre Orion (1978-). Em sua série intitulada "Lampoonist", ele insere essa estética urbana no mundo institucional das galerias e dos museus.

Além disso, nessa mesma série, Orion propõe o encontro entre essas expressões e outras manifestações artísticas. Isso está presente inclusive no título de suas obras. Na imagem a seguir, por exemplo, vemos duas obras de Orion. Em *Observador, contemple bem, quase tudo é beleza rupestre*, o artista traça uma semelhança entre as pinturas rupestres e a pichação. Já o título da obra *Kitsch* faz referência a um estilo de mesmo nome nascido no contexto do início da cultura de consumo, nos anos 1930. Esse estilo é uma referência ao conceito de *kitsch*, que define algo como de mau gosto ou exagerado.

Na série "Lampoonist", Orion cria obras com técnicas de iluminação em neon, muito utilizadas pelos anúncios publicitários, que, assim como as pichações, costumam disputar a atenção do público no espaço urbano. Ao aproximar essas duas expressões em suas obras, o artista convida o observador a refletir sobre os elementos que compõem a visualidade das cidades.

Instalação da série "Lampoonist", de Alexandre Orion. Na imagem, à esquerda, *Kitsch*. Estrutura em aço pintado, PETG serigrafado e moldado e iluminação LED, 75 cm × 190 cm. No centro da imagem, *Observador, contemple bem, quase tudo é beleza rupestre*. Instalação em neon, 4,7 m × 3,8 m. Galeria Inox, cidade do Rio de Janeiro, 2013.

ALEXANDRE ORION – GALERIA INOX, RIO DE JANEIRO

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

1. Orion afirma que a escrita das pichações apresenta uma estética própria. Você concorda com o artista? Justifique sua resposta.

2. Há formas escritas nos muros ou nas edificações de sua escola e do bairro onde você mora? Em caso positivo, como elas se relacionam com o espaço onde estão inseridas?

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a refletir sobre o assunto e a compartilhar suas experiências com relação a essa expressão visual. Se possível, tomando o exemplo de Alexandre Orion, incentive-os a relacionar a visualidade do grafite a outras linguagens visuais que conhecem, como desenhos, pinturas, animações etc., de forma a identificar as particularidades visuais que a compõem.

2. Professor, professora: A resposta vai variar conforme o local onde os estudantes moram. O objetivo é levá-los, por meio da própria realidade deles e de suas experiências pessoais, a refletir sobre a relação que essas linguagens estabelecem com o espaço urbano.

Proposta de criação: *tags*

Conhecemos as *tags* e a estética da pichação e do grafite. Agora, mobilize esses conhecimentos, elaborando mensagens para serem convertidas em *tags*.

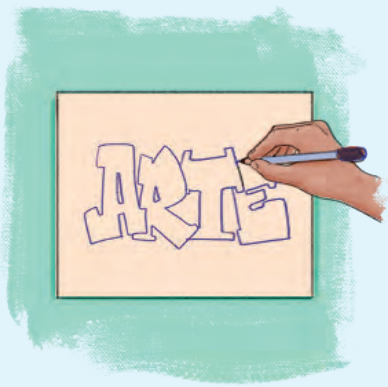
Para esta atividade, usaremos camisetas como suporte e, como técnica, o estêncil. Confira os materiais e as orientações a seguir.

1 a 6. Respostas pessoais. O objetivo desta atividade é levar os estudantes a se apropriarem da estética das *tags*, explorando-a por meio do estêncil. Ao final, após as camisetas secarem, reúna os estudantes em roda para que possam apreciar os trabalhos dos colegas e conversar a respeito desta atividade.

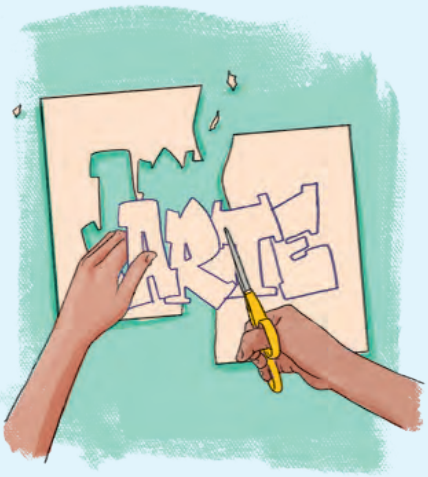
Materiais

- papel adesivo transparente
- cartolina ou papel sulfite
- camiseta
- lápis grafite
- tesoura
- tinta para tecido
- pincel ou rolo de espuma

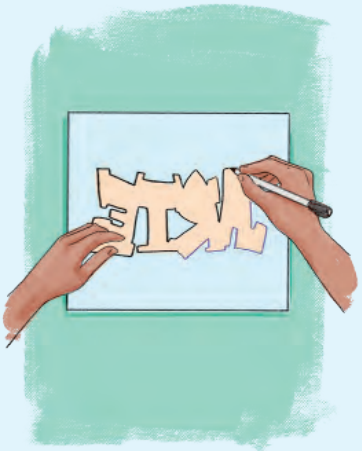
1. Faça esboços de como será sua *tag* em uma cartolina ou papel sulfite. Dê preferência a expressões curtas e crie formas estilizadas para compor os caracteres.



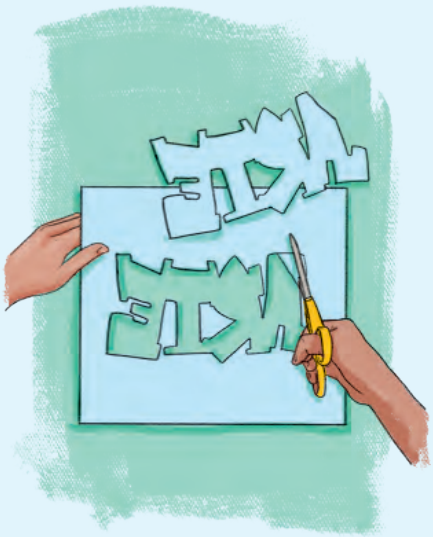
2. Quando chegar a uma forma ideal, recorte seu trabalho.



3. Agora, desenhe sua *tag* no verso do papel adesivo, utilizando seu recorte como molde. Para isso, é necessário usar o molde ao contrário, fazendo de trás para a frente.



4. Recorte o interior de sua *tag*. É necessário ter cuidado nessa parte, para não danificar seu trabalho.



5. Cole sua *tag* na camiseta, retirando a película do papel adesivo. Insira uma placa de papelão na camiseta para não manchar de tinta o outro lado. Em seguida, pinte utilizando pincel ou rolo de espuma.

6. Depois que a tinta secar, retire o papel adesivo e aprecie seu trabalho. Aproveite para mostrá-lo aos colegas.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI/ARQUIVO DA EDITORA

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

À luz das projeções

A interseção entre arte e tecnologia tem sido um campo fértil para a criação de experiências sensoriais imersivas e inovadoras. Destacam-se nesse cenário as técnicas de projeção e o *videomapping*. Por meio delas, os artistas contemporâneos transformam espaços urbanos, dando vida a construções históricas e recriando narrativas visuais que mudam a nossa percepção de mundo.

O *videomapping*, também conhecido como mapeamento de projeção, é uma técnica inovadora que utiliza projetores para exibir vídeos e animações em superfícies tridimensionais, como fachadas de prédios, monumentos, interiores de edifícios e até objetos em movimento. Ao contrário das projeções convencionais, o *videomapping* leva em consideração as características físicas e estruturais da superfície projetada, ajustando as imagens para criar uma ilusão de ótica que integra a arquitetura com o conteúdo visual. Essa técnica transforma qualquer estrutura em uma tela dinâmica, proporcionando experiências visuais impactantes e imersivas. Devido à sua capacidade de transformar ambientes de forma dramática e criativa, o *videomapping* é amplamente utilizado em eventos culturais, espetáculos artísticos, publicidade e celebrações públicas.

Além de sua aplicação em entretenimento, o *videomapping* tem um potencial significativo para a educação e a comunicação visual. Ao integrar elementos visuais com narrativas históricas, culturais ou científicas, ele pode enriquecer apresentações e exposições, tornando o aprendizado mais envolvente e acessível. Artistas e *designers* utilizam *softwares* especializados para mapear as superfícies e criar conteúdo específico que interage perfeitamente com o ambiente físico. Esse campo multidisciplinar combina arte, tecnologia e *design*, desafiando os limites tradicionais da projeção e incentivando a criação de novas formas de expressão e ***storytelling***.

Storytelling: forma de contar uma história de maneira mais atrativa, que se utiliza de personagens, tramas e narrativas cativantes.

Vamos observar um exemplo dessa fusão entre arte, tecnologia e espaço urbano. Em 2021, na Cidade do México, o projeto *Memoria Luminosa* criou uma réplica do Templo Mayor de Tenochtitlán, que era a capital dos astecas antes da invasão espanhola. Em homenagem aos "500 anos de resistência indígena", a réplica recebeu projeções de imagens com *videomapping* que narravam a história de ascensão e queda de Tenochtitlán.

FRANCISCO MORALES/DAMMPHOTO/NORTEPHOTO.COM/ALAMY/FOTOARENA

Imagem de um guerreiro asteca projetada por *videomapping* na réplica do Templo Mayor de Tenochtitlán, instalada na Cidade do México, México, em 2021.

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

FRANCISCO MORALES/DAMMPHOTO/NORTEPHOTO.COM/ALAMY/FOTOARENA

Réplica do Templo Mayor de Tenochtitlán instalada na Cidade do México, México, em 2021.

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que as técnicas de projeção e *videomapping* têm a capacidade de transformar as características visuais do espaço onde é realizado. Ao analisar as imagens da réplica do Templo Mayor de Tenochtitlán instalada na Cidade do México em 2021, espera-se que percebam como essas tecnologias podem não apenas resgatar a estética e a grandiosidade de estruturas antigas, mas também reavivar a narrativa histórica que as envolve.

1. Após analisar essas imagens, responda: em sua opinião, como as técnicas de projeção e *videomapping* podem transformar não apenas a estética, mas também a percepção que temos da cidade e de sua história?
2. No caso dessa projeção, qual foi o efeito planejado pelos organizadores? Por que eles realizaram a projeção em uma réplica do Templo Mayor de Tenochtitlán?
3. Intervenções artísticas como essa nos surpreendem e alteram nosso olhar sobre o patrimônio cultural, recriando e revitalizando espaços urbanos. Em sua opinião, por que isso acontece?

2. Possível resposta: Apresentar a história de Tenochtitlán, abarcando elementos culturais e religiosos de seu povo. Para ampliar a força dessa imagem, construíram uma réplica do templo que foi destruído, como um símbolo de resgate de sua memória.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes discorram sobre como, ao projetar imagens dinâmicas e imersivas em construções históricas ou monumentos, essas intervenções ressignificam esses locais, agregando-lhes novos significados e narrativas contemporâneas. Além disso, ao envolver o público em experiências sensoriais e emocionais únicas, elas despertam um interesse renovado pelo patrimônio cultural, promovendo sua preservação e difusão para novas gerações. Dessa forma, essas intervenções não apenas celebram a história e a identidade de uma cidade, mas também criam um diálogo vibrante entre o passado e o presente, enriquecendo a experiência urbana e promovendo um senso de pertencimento e orgulho em relação ao ambiente em que vivemos.

Ao projetar imagens de um guerreiro asteca sobre a réplica do Templo Mayor, o *videomapping* não apenas adiciona camadas de complexidade visual. Essa fusão entre o antigo e o contemporâneo enriquece a estética urbana e, além disso, estimula uma reflexão mais profunda sobre a herança cultural e a identidade da cidade.

Ao testemunhar essas representações visuais dinâmicas, os espectadores são convidados a mergulhar na história e a reconsiderar sua percepção da cidade e de sua trajetória. As técnicas de projeção e *videomapping,* portanto, não apenas modificam a estética do ambiente urbano, mas também ampliam nossa compreensão da história e da cultura, destacando a importância de preservar e celebrar o patrimônio cultural em um mundo em constante transformação.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Neste capítulo, você pôde perceber que a cidade é um palco para a criação de muitos artistas. Ela apresenta uma versatilidade que mobiliza diversas formas de expressão que têm em comum o fato de pensar o espaço público, sua relação com ele, suas potencialidades, suas disputas etc. Diante disso, como você avalia a importância da arte urbana na construção da identidade cultural de uma cidade?

Quais habilidades, conhecimentos ou percepções você desenvolveu ao estudar arte urbana e intervenções nos espaços urbanos? Como pode aplicar isso em sua vida cotidiana ou em projetos futuros?

Houve alguma mudança na sua percepção sobre o grafite e a pichação após estudar este capítulo? Justifique sua resposta.

As respostas do boxe **Avalie o que você aprendeu** são pessoais. Incentive os estudantes a realizar uma autoavaliação e compartilhar situações em que os temas apresentados no capítulo possam se relacionar a suas vivências. Eles podem manifestar que houve mudanças ou não em sua visão a respeito do grafite e da pichação, mas o importante é que também saibam justificar e embasar seus argumentos com exemplos do conteúdo estudado.

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

CAPÍTULO 11

Arte e periferia

Leia a imagem a seguir e responda às questões.

MULTICULTURALISMO

RAFAEL CONRADO/FAVELAGRAFIA

Sem título, de Rafael Conrado, projeto "Favelagrafia", 2016. Rocinha, cidade do Rio de Janeiro, RJ.

1. Qual é a relação da imagem com o título do projeto do qual ela faz parte?
2. O lugar onde vivemos pode influenciar a nossa visão sobre o mundo? Converse com os colegas sobre esse assunto e explique o seu ponto de vista.

1. Resposta: O título do projeto faz menção ao termo **favela**, comumente empregado para se discorrer sobre áreas de periferia, como é o caso da Rocinha, retratada na imagem. O objetivo desse questionamento é, por meio da fruição, apreciação e análise da imagem do projeto "Favelagrafia", entrar em contato com novos pontos de vista em relação às periferias. Nesse sentido, leve em conta os conhecimentos e posicionamentos prévios dos estudantes sobre o assunto, questionando-os se a visão proposta pelo artista difere da imagem que tinham anteriormente sobre a periferia.
2. Resposta pessoal. Aproximando o tema do cotidiano dos estudantes, leve-os a refletir sobre os aspectos identitários presentes nos lugares em que vivem.

A imagem faz parte do projeto "Favelagrafia" e foi produzida pelo fotógrafo Rafael Conrado. Nesse trabalho, ele fotografou a região onde mora, uma periferia conhecida como **Rocinha**, na cidade do Rio de Janeiro.

O termo **periferia**, tema deste capítulo, está presente nas notícias de jornais, nas redes sociais e em nossas conversas cotidianas. Trata-se de um conceito da Geografia que se refere a um lugar afastado do centro da cidade, onde se estabelecem relações sociais, econômicas e culturais. A periferia, no entanto, não é apenas um lugar nas imediações de uma cidade, mas é composta de locais diversos e habitada por milhares de pessoas com interesses distintos e que se expressam de muitas maneiras.

Nas últimas décadas, diversos movimentos artísticos têm emergido nas periferias urbanas do Brasil e de outros países, redefinindo as narrativas e desconstruindo estereótipos associados a elas. Essas manifestações artísticas abrangem uma diversidade de linguagens, criando espaços para que essas comunidades expressem suas identidades, demandas e aspirações.

Além de ser uma ferramenta de resistência e empoderamento, a arte nas periferias desempenha um papel fundamental na construção de redes comunitárias e na promoção do diálogo intercultural. Essas iniciativas artísticas também oferecem oportunidades para o desenvolvimento de habilidades criativas e empreendedoras, capacitando os jovens a se tornarem agentes de mudança em suas próprias comunidades. Dessa forma, a arte nas periferias não apenas enriquece o tecido cultural de uma sociedade, mas também desempenha um papel essencial na promoção da justiça social e na construção de um mundo mais inclusivo e equitativo.

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

“Sonhar com as mãos”

Confira a imagem a seguir que mostra o poeta Sérgio Vaz (1964-).

NELSON ALMEIDA/AFP

O poeta Sérgio Vaz lendo um de seus poemas em **sarau** realizado em Capão Redondo, na cidade de São Paulo, SP, 2017.

1. Resposta: É possível que os estudantes, com as próprias palavras, apontem para a promoção do acesso à fruição e produção da literatura, bem como das outras artes, para a população.

1. Qual é a importância de saraus como o realizado por Sérgio Vaz, mostrado na imagem?
2. Em sua opinião, o que é necessário para promover atividades como essa?

2. Resposta pessoal. É possível que os estudantes citem elementos como: a divulgação para a população, a escolha de um espaço adequado, a aquisição de equipamentos de som e o convite para pessoas participarem do evento para compartilhar suas produções literárias e artísticas.

No Brasil, muitas periferias são marcadas pela violência, pela desigualdade social e pela precariedade dos serviços públicos, mas também são espaços onde o protagonismo de seus moradores tem possibilitado importantes transformações sociais. Iniciativas culturais, ligadas às diferentes formas de produção artística, têm contribuído para mudar a realidade de muitas pessoas que vivem nas periferias.

O poeta Sérgio Vaz é um desses agentes culturais. Criado na região do Parque Santo Antônio, na cidade de São Paulo, ele “sonhou com as mãos”, como costuma dizer. Desse sonho, surgiu a Cooperativa Cultural da Periferia (Cooperifa).

TOME NOTA

Cooperativas são sociedades formadas com o objetivo de oferecer bens e serviços a seus associados. Elas são de adesão voluntária e geridas de forma democrática pelos próprios associados por meio de **assembleias**, **estatutos** e eleições.

Sarau: evento dedicado ao compartilhamento e à leitura em voz alta de produções literárias; em alguns casos, também podem ser compartilhadas outras produções artísticas, como *performances*.

Assembleias: reuniões de pessoas com o intuito de discutir e deliberar sobre determinado assunto.

Estatutos: documentos que reúnem o conjunto de regras e premissas que regulamenta o funcionamento de uma instituição.

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

A Cooperifa nasceu em 2001 e reúne semanalmente dezenas de pessoas em torno da literatura, da poesia, das letras de música nascidas de sua realidade, de seus anseios e das dores e dos amores vividos no cotidiano. A cooperativa organiza saraus e outras intervenções culturais na região, mobilizando crianças, jovens e escolas em prol da literatura e da educação.

Sérgio Vaz acredita que a arte pode transformar indivíduos. Leia o trecho de uma entrevista em que ele trata desse assunto.

> [...] as pessoas foram melhorando na poesia e a poesia foi melhorando as pessoas. Eu acho que foi uma troca justa, porque a Cooperifa é um lugar [onde] as pessoas fazem a gentileza de falar e as outras fazem a gentileza de ouvir. E nessa troca de gentilezas entra a literatura, de uma forma suave, simples, sem arrogância, dessacralizando a literatura. A literatura não é sagrada. Sagrado é quem lê, quem toca no livro. Então a gente inverteu o papel. [...] Sarau da Cooperifa é quando a poesia desce do pedestal e beija os pés da comunidade. Era isso que a gente queria. Que a literatura fosse uma coisa para todos, para todas. [...]

ARTE na periferia por Sérgio Vaz. Quem Somos Nós? 48 min 44 s-49 min 8 s; 49 min 19 s-49 min 28 s. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=OUNhCWKHiyM. Acesso em: 12 ago. 2024.

3. No trecho da entrevista, qual é o sentido da ideia de "dessacralizar a literatura"?

4. Na realidade em que você vive, quais medidas poderiam ser tomadas coletivamente para promover cada vez mais o acesso à literatura e às outras artes?

3. Resposta: Tornar a literatura acessível para as pessoas.
4. Resposta pessoal. Utilize esta questão para incentivar os estudantes a mapear possibilidades de atuação social em meio à comunidade em que vivem, elaborando propostas para democratizar a produção e fruição cultural.

RENAN MARTELLI DA ROSA/SHUTTERSTOCK

O bairro de Paraisópolis, na cidade de São Paulo, SP, 2015.

Proposta de criação: leitura coletiva de textos poéticos

Vamos refletir um pouco sobre o lugar onde passamos a maior parte da nossa vida e produzir arte com base nisso. Reúnam-se em grupos e leiam as orientações a seguir.

1. Escrevam um texto dissertativo expositivo que descreva a região onde vocês moram.

2. Troquem as produções entre si e leiam os textos dos colegas. Em seguida, conversem sobre os aspectos positivos e negativos apresentados. Listem os pontos em comum.

3. Criem coletivamente pequenos versos sobre esses pontos. Depois, troquem-nos com os demais grupos para que seja feita uma leitura coletiva na forma de um sarau.

1 a 3. Respostas pessoais. O objetivo desta atividade é promover a produção literária dos estudantes e seu compartilhamento por meio da organização de um sarau. Diga a eles que podem abordar o tema de diversas maneiras: salientando o seu aspecto afetivo, descrevendo suas características físicas, refletindo sobre os problemas que encontram, entre outras. O importante é salientar a diversidade de percepções dos estudantes sobre o espaço em que vivem, promovendo o **pluralismo de ideias**.

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

Um movimento cultural que nasceu nas ruas: o *Hip-Hop*

As formas de expressão artística presentes nas ruas das cidades são variadas. Um exemplo delas é a cultura *Hip-Hop*. Para conhecer mais esse movimento cultural, reflita sobre as questões a seguir.

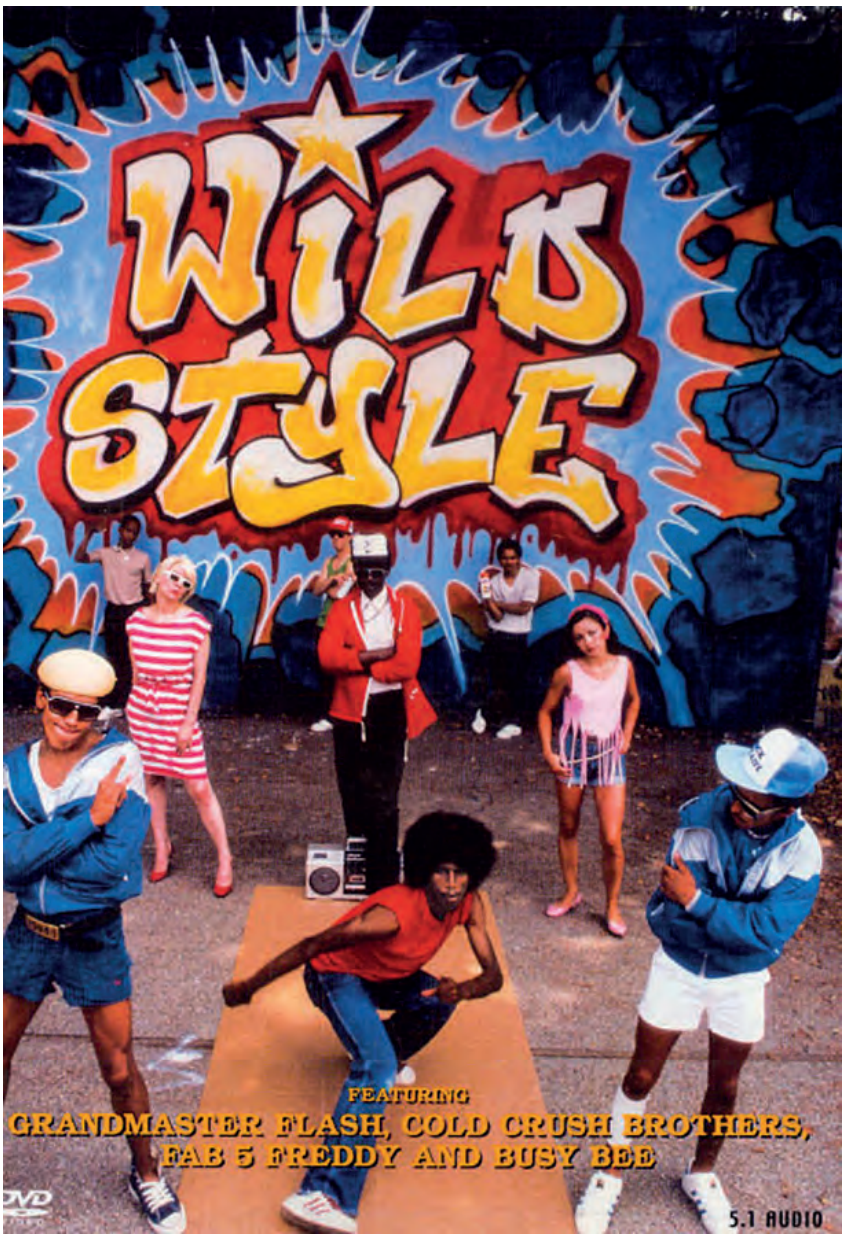
CIDADANIA E CIVISMO

1. Quais elementos artísticos da cultura *Hip-Hop* estão presentes no lugar onde você vive?
2. Esses elementos estão presentes em seu cotidiano? De que forma?
3. Se você fosse inserir esses elementos em uma produção artística, de que forma você faria?

TOME NOTA

Indústria cinematográfica está relacionada à produção e distribuição de filmes em salas de cinema, DVDs e *streaming*.

Já a **indústria fonográfica** está relacionada à gravação e comercialização de música em mídias físicas como CDs e discos de vinil. Atualmente, esse termo vem sendo substituído por **indústria da música**, que é mais abrangente e abarca questões como a realização de *shows*, os processos de licenciamento de produtos e o compartilhamento em plataformas digitais.



REPRODUÇÃO/SUBMARINE ENTERTAINMENT

Wild Style, considerado o primeiro filme sobre a cultura *Hip-Hop*. Lançado em 1983 e dirigido por Charlie Ahearn, o filme retrata a ascensão do grafite, do *break* e do *rap* na década de 1980, em Nova York, Estados Unidos.

Abrangendo vestuário, comportamento, música, dança e artes visuais, o *Hip-Hop* nasceu na periferia de Nova York, nos Estados Unidos, mas logo foi introduzido nas indústrias fonográfica e cinematográfica, espalhando-se pelo mundo, inclusive pelo Brasil e pela América Latina.

Ao longo dos anos, muitos aspectos da cultura *Hip-Hop* foram apropriados pela **sociedade de consumo**. O que antes era uma forma de expressão marginalizada acabou ganhando espaço nas televisões, nos cinemas, nas rádios, nas capas de caderno, nas marcas de roupas e em outros artigos de consumo.

Com esse processo de apropriação cultural pela indústria do consumo, o movimento passou a adquirir novos significados e contornos. Assim, a cultura *Hip-Hop* ampliou suas referências estéticas, temas e espaços, sem deixar de dialogar com alguns de seus elementos essenciais, como a diversão, a valorização da cultura afro e a denúncia contra a violência.

Sociedade de consumo: tipo de sociedade que se encontra em uma etapa avançada de desenvolvimento industrial capitalista e que se caracteriza pelo consumo massivo de bens e serviços.

1 e 2. Respostas pessoais. Utilize estas questões para aproximar o conteúdo do cotidiano da turma, aproveitando para fazer uma avaliação diagnóstica sobre a familiaridade dos estudantes com o movimento *Hip-Hop*. É possível que eles apontem elementos como a estética das *tags* e os grafites que podem estar nas paredes e muros do município em que moram; o gênero *rap* e as temáticas e o estilo de seu canto; suas gírias e modos de falar; os passos e as batalhas de *break*; os elementos do vestuário, por exemplo, roupas largas, bonés de aba reta, cabelos e acessórios valorizando a expressão e a cultura afrodescendente, como é o caso do penteado *black power*; entre outros.

3. Resposta pessoal. O objetivo desta pergunta é incentivar os estudantes a sistematizar seus conhecimentos prévios sobre o movimento *Hip-Hop*, levantando hipóteses e discutindo como os aplicariam em uma produção prática, seja ela de artes visuais, de música, de dança ou de teatro.

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

Os elementos da cultura *Hip-Hop*

O *Hip-Hop* surgiu como um movimento cultural e artístico em meados da década de 1970 por meio das *block parties*, festas que começaram a ser realizadas no Bronx, um bairro de Nova York (Estados Unidos). Essas festas foram idealizadas por Afrika Bambaataa (1957-) e pelo DJ Kool Herc (1955-) e, inicialmente, tinham o objetivo de evitar brigas entre gangues, substituindo-as por disputas artísticas que promovessem a integração entre os jovens.

Foi o próprio Bambaataa quem deu o nome de *Hip-Hop* às quatro manifestações artísticas que compõem essa cultura: DJ, MC, *break* e grafite.

DJ (*disc jockey*): profissional responsável por criar a parte rítmica do *rap* utilizando batidas eletrônicas, trechos de músicas e outros recursos.

ASTRID STAWIARZ/GETTY IMAGES/AFP

Apresentação do DJ Kool Herc, na cidade de Nova York, Estados Unidos, em 2018.

MC (mestre de cerimônias): pessoa responsável por interagir com o público das festas. No começo, essas interações eram feitas apenas de maneira falada. Porém, com o tempo, elas passaram a assumir um caráter mais musical, com os MCs entoando letras de música que podiam ser improvisadas ou compostas previamente.

Nas canções, o MC explora rimas e métricas para interagir com as bases rítmicas criadas pelo DJ.

PABLO BERD/SHUTTERSTOCK

Batalha de MCs em Madri, Espanha, em 2022. Batalhas são competições de rimas entre MCs.

Grafite: forma de expressão visual urbana. Seus praticantes são chamados de grafiteiros ou *writers* (escritores) e suas obras costumam trazer imagens figurativas, muitas vezes acompanhadas de inscrições.

WOLES FOTO/SHUTTERSTOCK

Grafiteira realizando o seu trabalho na Indonésia, em 2024.

Break*:** também chamado de ***break dance, é a dança típica do *Hip-Hop*. Os dançarinos, conhecidos como *b-boys* ou *b-girls*, desenvolvem uma técnica apurada para os movimentos dessa dança.

NIKOLAY 100/SHUTTERSTOCK

Apresentação de *break* em Kapana, Bulgária, em 2019.

Desde o início, o *Hip-Hop* é um movimento de resistência cultural. Ao abordar o cotidiano e o imaginário dos jovens periféricos de Nova York, ele criou uma cena cultural comum às periferias do mundo todo, onde jovens em condições sociais precárias veem na arte uma forma de se expressar.

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

DJ é profissão

1. Resposta pessoal. O objetivo desta atividade consiste em analisar possíveis pontos de interesse dos estudantes sobre o ofício de DJ. Se julgar pertinente, comente que essa profissão requer muitos conhecimentos sobre gêneros musicais e transformações nos ritmos musicais ao longo do tempo. Caso algum estudante comente que não se interessou pela profissão, peça que comente os motivos com os colegas, promovendo o **pluralismo de ideias**.

O DJ agita qualquer festa: ele é o responsável pelo "som" que anima o espaço. Quem contribuiu muito para isso foi o DJ Kool Herc ao introduzir o *sound system* na cultura *Hip-Hop*. Tudo começou no dia 11 de agosto de 1973, quando o DJ e sua irmã Cindy Campbell organizaram uma festa no bairro do Bronx.

Nessa festa, que é considerada por muitos o marco inicial do *Hip-Hop*, Herc criou um efeito sonoro que se tornou um dos mais característicos do gênero, o *scratching*. Esse efeito, uma espécie de som "arranhado", é produzido com o manuseio de discos de vinil no toca-discos.

Com o tempo, Herc passou a promover mais festas como essa. Ele inclusive passou a incentivar alguns amigos a cantar sobre suas bases musicais, dando origem, assim, aos primeiros MCs. Suas criações musicais misturavam diversos gêneros, como o *rock*, o *jazz* e o *blues*, em músicas dançantes que fizeram surgir também os primeiros *b-boys* e *b-girls*.

Atualmente, os DJs também atuam em outras formas de manifestação cultural, como a música eletrônica, além de trabalharem em eventos em geral, como festas de casamento e aniversários. Para atuar como DJ é importante conhecer diversos gêneros musicais e saber utilizar várias ferramentas, como mesas de som (*mixers*), controladores, toca-discos, computadores e *softwares* especializados que possibilitam os ajustes de ritmos e a sincronização de batidas. Contudo, o trabalho de DJ não se restringe apenas aos palcos e às festas. Em seus estúdios, eles pesquisam novos ritmos musicais, atualizam-se sobre o cenário musical e praticam suas técnicas, como as batidas por minuto (BPM), a transição suave entre as faixas e o *scratch*.

NATHAN PHILLIPS/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Apresentação da DJ Lorrany, em São Paulo, SP, em 2023.

Dica

Para aqueles que buscam seguir a carreira de DJ, é possível se especializar por meio de cursos técnicos ou oficinas que ensinam a manusear os equipamentos, como as mesas de som e os toca-discos, e a utilizar técnicas de discotecagem. Além disso, é importante aprender sobre a legislação dos direitos autorais das músicas, conhecer vários gêneros musicais, criar o próprio repertório de faixas e estudar elementos da música, como melodia, divisão rítmica, harmonia, compasso e composição. Contudo, muitas pessoas aprendem o ofício de DJ por meio da prática, da observação e da troca de experiências com os profissionais da área.

1. Com base na leitura desta página, que características da profissão de DJ chamaram mais a sua atenção? Comente com os colegas.

2. Com um colega, pesquisem a vida e obra de Sonia Abreu, considerada uma das primeiras mulheres DJs do Brasil. Em sala de aula, compartilhem os resultados da pesquisa com os demais.

2. Resposta: Espera-se que os estudantes pesquisem informações sobre Sonia Abreu, uma das primeiras mulheres DJs no Brasil. Verifique se eles observaram que ela tocava em discotecas tanto das classes mais ricas quanto das mais pobres da cidade de São Paulo. Além disso, ela foi a produtora da música "Automatic lover", em 1977, que projetou no Brasil a cantora de disco britânica Dee D. Jackson. Abreu também ficou conhecida por percorrer a região de São Paulo com uma rádio móvel, conhecida como Ondas tropicais, divulgando as novidades musicais para as regiões afastadas dos grandes centros urbanos. Além disso, ela também foi produtora musical de rádio entre 1968 e 1978.

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

O *Hip-Hop* em movimento: o *break*

O *break* corresponde à expressão do *Hip-Hop* no campo da dança. Sua origem vem das "batalhas", competições em que grupos rivais de dançarinos se desafiavam para ver quem conseguia compor e executar os movimentos mais expressivos. O nome ***break*** foi cunhado por Kool Herc e, originalmente, se referia a um momento das *block parties* em que a batida principal da música era pausada e apenas os elementos percussivos permaneciam. Nessa hora, os dançarinos aproveitavam para mostrar suas habilidades, executando movimentos acrobáticos e rítmicos.

BOB DAEMMRICH/ALAMY/FOTOARENA

Competição de *break* realizada na cidade de Austin, Estados Unidos, em 1989.

OBJETO DIGITAL
Vídeo: O grupo Zumb.boys e a cidade

A dança do *break* teve várias influências. Uma delas foi a necessidade de expressão artística em comunidades marginalizadas, como o Bronx na década de 1970, conforme vimos anteriormente. O *break* proporcionou uma saída criativa e uma forma de afirmação cultural para jovens afro-americanos e latinos. O *rap* e também a música *funk* foram fundamentais para o desenvolvimento do *break*, fornecendo a trilha sonora perfeita para os dançarinos mostrarem suas habilidades.

Com a sua popularização a partir dos anos 1980, o *break* se espalhou para além das imediações do Bronx. Um dos grupos de *break* mais influentes da história é o Rock Steady Crew, fundado por Jojo e Jimmy D. Eles foram responsáveis por popularizá-lo e ajudaram a estabelecer a dança como uma forma legítima de arte. O *break* continua a passar por transformações até os dias de hoje, mantendo suas raízes culturais enquanto incorpora novos estilos e influências, tornando-se uma forma de arte global que influencia a moda, o comportamento dos jovens e até mesmo a dança contemporânea.

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

Proposta de criação: elaboração de uma coreografia de *break*

1. Confira as imagens que mostram um tipo de passo do *break*, conhecido como *robot dance*.

M-AGENTION/SHUTTERSTOCK

Uma característica do estilo *robot dance* é fragmentar a coreografia, movendo uma parte do corpo de cada vez.

M-AGENTION/SHUTTERSTOCK

O *robot dance* também é um estilo que emprega movimentos diretos.

M-AGENTION/SHUTTERSTOCK

Inclinações e movimentos de coluna também são empregados, mas sempre respeitando as características fragmentada e direta do *robot dance*.

a) Pesquise vídeos sobre o *robot dance*, em *sites* e canais especializados, para averiguar como esses passos são executados.

b) O *robot dance*, que traduzindo do inglês para o português significa "dança do robô", consiste em imitar movimentos mecanizados. Para isso, os dançarinos executam os passos de maneira fragmentada e direta, incluindo pausas entre um movimento e outro. Com base nas imagens e nos vídeos que você pesquisou, experimente fazer movimentos como esses com os colegas.

2. Vamos desenvolver uma coreografia autoral inspirada nos movimentos do *robot dance*.

a) Baseie-se nos passos que você pesquisou ou elabore novos movimentos, adaptando-os às suas próprias habilidades.

b) Escolha uma música adequada para o ambiente escolar para inspirar a criação da coreografia.

c) Para garantir a segurança, lembre-se de que alguns movimentos do *break* podem apresentar riscos. Certifique-se de praticar em um espaço adequado, com piso antiderrapante, e não realize movimentos que estejam além de suas habilidades ou que possam causar lesões.

d) Além disso, siga a orientação e supervisão do professor durante o processo de criação e prática da coreografia.

e) Divirta-se explorando a expressão criativa por meio da dança!

1 e 2. Respostas pessoais. O objetivo destas atividades é levar os estudantes a praticar um elemento do *break*, reconhecendo-o enquanto prática corporal e manifestação artística com potenciais expressivos.

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

Do *break* ao *Hip-Hop* no centro de São Paulo

O movimento *Hip-Hop* chegou ao Brasil no final da década de 1970, por meio do *break*. Essa dança se disseminou principalmente entre os jovens da periferia de São Paulo, que se reuniam no centro da cidade para praticar os passos "robóticos" do *break*. Entre seus principais disseminadores estão King Nino Brown (1962-) e Nelson Triunfo (1954-).

No entanto, a consciência de que estavam inseridos em uma cultura de rua que envolvia outros elementos além da dança só ocorreu quando começaram a chegar ao Brasil vídeos sobre o movimento *Hip-Hop* e discos dos principais artistas de *rap* dos Estados Unidos, ainda na década de 1980. A partir de então, surgiram os primeiros MCs em São Paulo, e alguns deles fizeram seu primeiro contato com o *Hip-Hop* por meio da dança e depois passaram a cantar. Um exemplo é o *rapper* Thaíde (1967-).

ELIZABETH PAIK/SHUTTERSTOCK

O *rapper* Thaíde se apresentando durante um protesto no centro da cidade de São Paulo, SP, em 2018.

Os jovens que se aventuravam no *rap* passaram a sentir necessidade de ter o próprio espaço para a produção das letras e das bases sonoras de suas músicas. O local escolhido para os encontros desses MCs foi a estação de metrô São Bento e, posteriormente, a Praça Roosevelt, ambas no centro da cidade de São Paulo. Nesses locais, formou-se a primeira geração de *rappers* brasileiros, conhecidos como "batedores de lata".

Com a popularização da cultura *Hip-Hop* nas áreas periféricas dos grandes centros urbanos, as produções de *rap* passaram a ser divulgadas pelas rádios comunitárias e por alguns selos locais. As letras de protesto e indignação, com relatos sobre o cotidiano nos bairros e nas periferias das grandes cidades, fizeram com que o gênero se popularizasse nesses espaços, graças à identificação que as pessoas tinham com as canções, seja pelo conteúdo, seja pelas expressões e gírias empregadas nas canções.

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

Rap, um grito de protesto

TEXTO E SENTIMENTO

1. De que maneira você expressa suas emoções, angústias e alegrias?
2. Com qual gênero musical você se identifica para expressar seus pensamentos e emoções?
3. Quais temáticas podem ser expressas em canções?

1. Resposta pessoal. Utilize esta questão para incentivar os estudantes a refletir sobre a própria realidade emocional e os meios que utilizam para expressá-la.
2. Resposta pessoal. O objetivo desta questão é trazer a discussão para o universo musical, incentivando os estudantes a refletir sobre a relação entre a música e a expressão de sentimentos.
3. Sugestões de respostas: Temas cotidianos, posicionamentos políticos, sátiras, narrativas épicas, entre outros.

É por meio da arte que as muitas narrativas sobre as periferias se constroem. Uma das linguagens da arte mais importantes nas culturas juvenis é a música. Por meio dela, o cotidiano, os amores, a paisagem e os conflitos diários dos jovens são narrados em versos.

Entre os gêneros musicais, o *rap* apresenta algumas características que o tornaram capaz de expressar as aspirações e os sentimentos de revolta de jovens marginalizados em todo o mundo: afrodescendentes e latinos nos Estados Unidos, turcos na Alemanha e pobres submetidos à violência e à discriminação na América Latina, que encontraram nesse gênero musical um meio de narrar seu cotidiano e de manifestar sua indignação.

O nome ***rap*** é formado pelas iniciais de *rhythm and poetry*, que traduzindo do inglês para o português significam "ritmo e poesia". Esse gênero nasceu na década de 1970, nos Estados Unidos, como resultado do encontro de grupos historicamente marginalizados, sobretudo afrodescendentes e imigrantes latino-americanos.

Usando recursos de fácil acesso, como gravações em fitas cassete, o *rap* se estrutura em uma base rítmica sobre a qual os *rappers* improvisam ou compõem letras musicais.

No Brasil, o *rap* se popularizou nas periferias dos grandes centros urbanos, ainda na década de 1980, expressando em suas letras o olhar do indivíduo sobre o meio onde vive, refletindo o cotidiano das periferias. Hoje, há inúmeros *rappers* brasileiros que tiveram seus trabalhos consagrados, como Emicida (1985-), Negra Li (1979-) e Djonga (1994-).

Apresentação da cantora Negra Li, na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 2024.

CARLOS SANTTOS/FOTOARENA

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

1 e 2. Respostas vão variar conforme o *rap* escolhido pelos estudantes. Contudo, no decorrer da atividade, espera-se que eles percebam que, de maneira geral, o uso da voz no *rap* costuma se aproximar da voz falada, valorizando o entendimento das palavras. O objetivo das questões é abordar a relação entre fala e canto. Para isso, um recorte possível entre os vários critérios que diferenciam ambos os usos da voz é o relativo à articulação dos sons. De maneira geral, nas línguas latinas, como a língua portuguesa, o uso da voz no canto privilegia as vogais – uma vez que elas permitem sustentar a emissão de ar e som –, trabalhando, assim, com a duração das notas. Muitas vezes isso é feito em detrimento do entendimento da palavra como um todo, transformando as suas sonoridades originais em favor da música. Já na fala, o uso da voz privilegia as consoantes, enfatizando a dicção de cada sílaba. De maneira geral, o *rap*, ao aproximar o canto da linguagem falada, valoriza o entendimento das mensagens expressas em suas letras. Esse é um bom exemplo pelo qual os estudantes podem entender a relação entre os elementos formais de um gênero musical e a expressão de suas temáticas.

O *flow*: entre a fala e o canto

Artistas pioneiros como Thaíde tiveram grande importância na consolidação do *rap* no Brasil. Cada um desses artistas, a seu modo, narra a relação dos indivíduos com o espaço.

Essa relação entre cotidiano e arte está na própria forma de usar a voz no *rap*, que se aproxima muito da declamação, ou seja, do uso da fala em lugar do canto. A esse tipo específico de uso da voz, tão característico do *rap*, damos o nome de ***flow*** (traduzindo do inglês: "fluxo").

1. Para entender melhor como são as características do *flow*, leia as informações do quadro a seguir.

Diferenças entre voz falada e voz cantada

Voz falada	Voz cantada
Tem ritmo livre; A respiração respeita o sentido da frase; Não tem altura definida para as sílabas.	Segue o ritmo estabelecido pela música; As frases se organizam com base na melodia; Tem notas definidas para cada trecho da melodia.

2. Escute uma música de *rap* com a turma. Ouçam ao menos duas vezes: na primeira vez, ouçam-na completamente, do início ao fim; já na segunda, façam pausas para discutir se nos trechos escutados o *flow* se aproxima mais das características descritas na coluna **Voz falada** ou na **Voz cantada** do quadro.

Como já estudamos, ***rap*** é sigla para **ritmo e poesia** em inglês, e esse nome já indica a aproximação da música com a fala, com a declamação. Assim, nesse gênero, privilegia-se o entendimento das letras. Sua popularização e a participação definitiva nas programações de rádio e televisão, assim como a inclusão no grande mercado fonográfico brasileiro, ocorreram no final de 1997, com o lançamento do álbum *Sobrevivendo no inferno*, do grupo Racionais MC's.

Amplie seu repertório

REPRODUÇÃO/COSA NOSTRA FONOGRÁFICA

Capa do álbum *Sobrevivendo no inferno*, do grupo Racionais MC's. Cosa Nostra Fonográfica, 1997. Cidade de São Paulo.

Formado em 1988 pelos *rappers* Mano Brown (1970-), Ice Blue (1969-), Edi Rock (1968-) e KL Jay (1969-), o grupo **Racionais MC's** sempre buscou manter em seu trabalho um posicionamento crítico e político em relação ao abandono da população da periferia de São Paulo.

As letras de suas músicas denunciam as injustiças sociais e a violência do cotidiano nas periferias de uma cidade grande como São Paulo e fazem referências ao trabalho de artistas afrodescendentes, como Jorge Ben Jor (1942-), Tim Maia (1942-1998) e Tony Tornado (1930-). Além disso, também demonstram um posicionamento político que dialoga com personalidades artísticas, políticas e históricas de grande peso na luta pela igualdade racial, entre eles Malcolm X (1925-1965), Zumbi dos Palmares (1655-1695), Martin Luther King (1929-1968), Carlos Marighella (1911-1969) e Tupac Shakur (1971-1996).

Por conta do teor reflexivo de suas letras, o Racionais MC's desperta a consciência crítica de seus ouvintes, gerando uma discussão a respeito da consciência de classe e da luta pela igualdade racial no Brasil.

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

A expressão linguística na cultura *Hip-Hop*

Na cultura *Hip-Hop*, é possível perceber dois fenômenos linguísticos que ocorrem com bastante frequência, tanto em situações informais – por exemplo, nas conversas descontraídas entre amigos – quanto nas expressões artísticas, como letras de música ou grafite: o uso de **estrangeirismos** e **gírias**.

Estrangeirismos são termos de outra língua que incorporamos ao nosso discurso, mantendo-os como são falados e escritos originalmente. No caso do *Hip-Hop*, a maioria dos estrangeirismos é proveniente da língua inglesa. Palavras como ***beat***, ***DJ*** e ***rap*** são exemplos comuns que se tornaram parte do vocabulário cotidiano, sobretudo entre os jovens. Geralmente, os estrangeirismos ocorrem quando em uma língua não há uma palavra correspondente para se expressar uma ideia.

Gírias são expressões próprias de determinado grupo social ou de pessoas de mesma faixa etária. Ao empregá-las, os integrantes do grupo partilham um uso linguístico como forma de escapar à norma-padrão, mas também como maneira de utilizar uma variedade compreendida somente pelos indivíduos do mesmo grupo, validando o vínculo entre eles.

No Brasil, o *Hip-Hop* trouxe uma rica variedade de gírias que refletem a realidade das periferias e a criatividade linguística das pessoas que vivem nas comunidades. Termos como **mano** e **truta** são amplamente utilizados e compreendidos dentro do contexto do *Hip-Hop*.

FABIO EIJI/ARQUIVO DA EDITORA

APROFUNDANDO O ESTUDO

Vamos comprovar o que você acabou de estudar, analisando algumas letras de *rap* para verificar a ocorrência de estrangeirismos e gírias nesse gênero musical. Para isso, junte-se a três ou quatro colegas e sigam as orientações.

1. Selecionem uma letra de *rap* que tenha gírias e estrangeirismos. Vocês podem pesquisar músicas dos artistas apresentados a seguir ou de outro que preferirem.

Criolo | Negra Li | Katu Mirim

Mariana Mello | Luli MC | Flora Matos

2. Reproduzam, em uma folha grande, as palavras que correspondem a estrangeirismos e gírias. Completem essa lista com outras palavras que conheçam e façam parte do vocabulário de vocês. Depois, mostrem o trabalho para os demais colegas.

3. No dia agendado pelo professor, apresentem à turma a música com as gírias e os estrangeirismos que vocês analisaram.

1 a 3. Respostas vão variar conforme as músicas pesquisadas pelos estudantes. Além de levá-los a verificar o emprego da língua em composições de *rap*, o objetivo desta atividade é incentivá-los a ter uma experiência fruitiva com essa manifestação, compreendendo suas temáticas e características musicais.

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

Proposta de criação: composição de *rap* com base em notícias de jornais

1. Respostas pessoais. O objetivo é levar os estudantes a refletir sobre temas pertinentes de sua realidade próxima, por meio de uma prática poética. Para auxiliá-los na criação, incentive-os a atentar para os elementos destacados no boxe **Retomada de conhecimentos**.
2. Respostas pessoais. O objetivo é levar os estudantes a fazer o compartilhamento de suas produções e, em seguida, refletir sobre elas trabalhando sua capacidade de **argumentação** para expor e defender seus posicionamentos sobre os temas trabalhados, bem como para avaliar o próprio desenvolvimento durante o processo de criação.

1. Agora é a sua vez de criar uma letra de música! Se a realidade local pode ser a inspiração de vários artistas, então as matérias de jornais – impressos ou digitais – podem se tornar uma excelente fonte de pesquisa de temas para a composição de letras de música.

a) Cada grupo deverá selecionar diversas matérias de jornais. É importante que elas tratem de fatos cotidianos e que sejam interessantes para o grupo. Utilizem jornais locais, nacionais e até internacionais para obter uma variedade de temas. Vocês podem acessar bibliotecas, portais de notícias *on-line* ou até mesmo trazer jornais de casa.

b) Leiam as matérias em grupo e discutam os temas abordados. Identifiquem questões relevantes que possam ser transformadas em versos. Destaquem frases ou palavras-chave que chamaram a atenção e que podem servir de base para a composição.

c) Com base nas matérias escolhidas, cada grupo deverá criar uma estrofe com versos rimados que abordem os fatos discutidos. Lembrem-se de que os versos devem refletir a essência da notícia e podem incluir um tom crítico ou reflexivo. As estrofes podem ter de quatro a seis versos, dependendo da complexidade do tema. Vocês têm a opção de criar melodias ou ritmos para acompanhar os versos. Se preferirem, podem apenas declamá-los de forma rítmica, como no *rap*. Usem instrumentos musicais disponíveis na escola ou criem ritmos com palmas, batidas na mesa ou outros objetos de uso cotidiano.

2. Ensaiem a apresentação de suas composições, prestando atenção na dicção, entonação e ritmo. A prática é essencial para uma boa *performance*.

CARLOS ARAUJO/SHUTTERSTOCK

Batalha de rimas realizada na Cidade do México, México, em 2017.

a) Cada grupo que apresentar sua composição para a turma deve explicar o tema escolhido e a inspiração por trás dos versos.

b) Após todas as apresentações, discutam os assuntos tratados nas composições, justificando as escolhas dos temas e o teor crítico ou reflexivo dos versos. Expliquem para os colegas os seguintes pontos.

- Por que vocês escolheram esse tema?
- Quais foram os desafios na criação dos versos?
- Como a composição reflete a realidade local ou global?
- O que vocês aprenderam com esta atividade?

RETOMADA DE CONHECIMENTOS

Para criar sua letra de *rap*, é necessário se lembrar de algumas das características desse tipo de linguagem. Por exemplo, os **versos** são referentes às linhas de um poema, no caso de sua letra de *rap*. Para estabelecer o ritmo, é importante que eles tenham uma **métrica** específica, ou seja, uma quantidade estabelecida de sílabas poéticas.

Além disso, para criar uma musicalidade, os versos podem estabelecer relações sonoras entre si. É o caso das **rimas**, que é quando os versos apresentam um padrão de sons que se repetem.

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

CONHECENDO A LINGUAGEM

Como se estrutura o ritmo no *rap*

1. Organizem-se em grupos para experimentar o conceito de pulso, andamento e ritmo por meio do *rap*. Para isso, procurem nas plataformas de música uma batida que não tenha nenhuma letra ou voz junto. Depois, usem as letras que vocês criaram com base em notícias de jornais para cantar sobre essa batida.
2. Vocês deverão atentar para o encaixe de todas as palavras de cada verso ao ritmo da batida. Depois, conversem com os colegas sobre o que foi necessário fazer para conseguir realizar a atividade.

1 e 2. Respostas pessoais. Estas atividades servem como um ponto de partida para introduzir os conceitos de pulso, andamento e ritmo. Ao explicar a teoria, informe que a batida estabelece o pulso da música, que por sua vez se dá em um determinado andamento (velocidade). O modo como eles encaixaram os versos na batida corresponde ao ritmo.

Para falar sobre ritmo em música, é necessário compreender alguns conceitos, que se confundem no senso comum. Vamos utilizar o *rap* para compreender melhor esses conceitos e sua aplicação.

Pulso

A batida do DJ também se relaciona a um elemento central da música: o pulso. Vamos compreender como isso funciona.

O pulso é uma unidade de tempo regular sobre o qual é criado o ritmo da música. Ele funciona como uma base, na qual são inseridas as notas e as palavras da letra. O pulso pode ser sentido, inclusive, fisicamente. Nos momentos em que você ouve uma música e a acompanha estalando os dedos, batendo palma, balançando a cabeça com movimentos regulares, por exemplo, o que você está sentindo e acompanhando é o pulso da música. É por meio do pulso que podemos perceber o andamento e o ritmo.

Andamento

O andamento é um conceito relacionado à velocidade em que se dá o pulso. Para entendermos melhor o que é o andamento da música e como se desenvolve o *flow*, tomemos como exemplo a relação do pulso musical com a velocidade de um relógio.

Imagine que uma música esteja pulsando na velocidade de um relógio, a 60 batidas por minuto (bpm). Para acompanhar essa velocidade com palmas, você deverá bater 60 palmas por minuto. Se acrescentar uma segunda batida por segundo, estará à velocidade de 120 batidas por minuto, o dobro da velocidade inicial. Nesse exemplo, o pulso se manteve o mesmo, mas sua velocidade, ou seja, seu andamento, aumentou.

Ritmo

O ritmo se estabelece com base no pulso. Isso ocorre porque, entre cada pulsação da música, podemos combinar sons e silêncios de diferentes durações, ora mais curtos, ora mais longos. Também podemos dar ênfase em um som ou outro entre cada pulsação.

Chamamos de ritmo justamente esse padrão de durações e ênfases que as notas musicais estabelecem entre cada pulsação da música. É o caso, por exemplo, quando um MC encaixa o seu *flow* dentro da batida de um DJ. A batida do DJ estabelece a pulsação, dentro da qual o MC vai encaixar o seu ritmo.

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Ouça a faixa "Pulso" da coletânea de áudios prestando atenção a esse elemento.

REPRODUÇÃO/LABORATÓRIO FANTASMA

Capa do álbum *Amarelo*, de Emicida. Laboratório Fantasma, cidade de São Paulo, SP, 2019.

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Ouça a faixa "Andamento" da coletânea de áudios prestando atenção a esse elemento.

REPRODUÇÃO/LABORATÓRIO FANTASMA

Capa do álbum *Drik Barbosa*, de Drik Barbosa. Laboratório Fantasma, cidade de São Paulo, SP, 2019.

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Ouça a faixa "Ritmo" da coletânea de áudios prestando atenção a esse elemento.

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

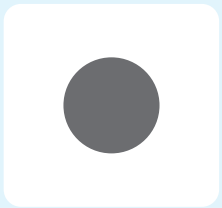
Proposta de criação: *Pen Tapping*

TOME NOTA

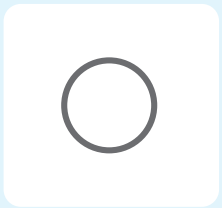
O termo ***Pen Tapping*** pode ser traduzido do inglês para o português como "toque de caneta" e designa um tipo de percussão usando esse objeto.

Você e seu grupo compuseram uma letra de música. Agora, chegou a vez de criarem a batida! Junte-se ao grupo de parceria nos versos e sigam estas instruções.

1. Vamos conhecer uma técnica para fazer sons usando o punho e uma caneta, chamada *Pen Tapping*. Cada imagem a seguir corresponde a um som.



Batida com o punho sobre a mesa.

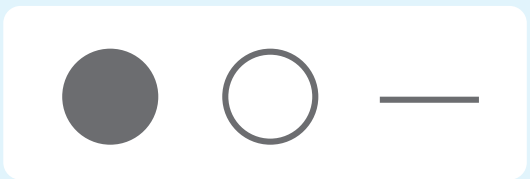


Batida com a ponta da caneta sobre a mesa.

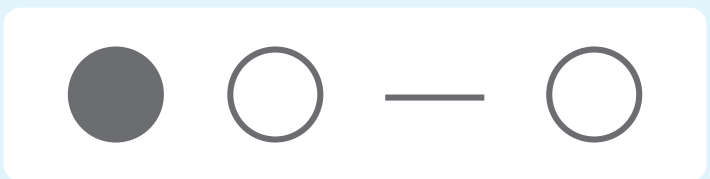
Batida com o tubo da caneta sobre a mesa.

Com base nesses sons, tentem fazer as sequências básicas de batidas de acordo com os modelos a seguir. Repitam-nas, lentamente. Depois que conseguirem memorizar as sequências, executem-nas em um andamento mais rápido.

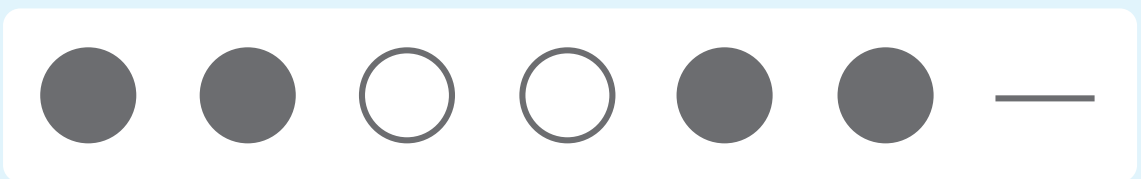
Batida 1



Batida 2



Batida 3



ILUSTRAÇÕES: LAÍS GARBELINI/ARQUIVO DA EDITORA

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

1 a 5. Respostas pessoais. O objetivo é levar os estudantes a aferir como os conceitos de pulso, andamento e ritmo se aplicam em uma prática percussiva.

2. Treinem bastante as batidas apresentadas até conseguirem produzir a sequência rítmica de cada uma delas com segurança.

3. Vamos explorar essa técnica para tentar encontrar uma quarta batida. Se necessário, utilizem uma música para desenvolvê-la.

4. Agora, apliquem a técnica aos versos que vocês compuseram. Treinem a combinação dos versos com a batida que vocês criaram. Ensaiem corrigindo o ritmo e adaptando o que for necessário.

5. É o momento de compartilhar a experiência. Organizem um sarau para todos exporem suas letras e suas batidas e se expressarem sobre o seu cotidiano.

Pulso, andamento e ritmo no corpo

Um elemento importante sobre os conceitos de pulso, andamento e ritmo é que eles não são exclusivos da linguagem musical. Lembre-se de que os conceitos de andamento e ritmo estão atrelados ao pulso, que, por sua vez, pode ser sentido fisicamente. Por isso mesmo, esses conceitos também são muito importantes para as artes da cena, como o teatro e a dança, em que o corpo tem papel central.

Esses elementos podem ser percebidos, por exemplo, no andamento com que os dançarinos executam determinado trecho de uma coreografia, no pulso regular necessário para executar determinada dança popular e no ritmo estabelecido pelas ações, movimentos e falas de uma atriz. Para entender melhor como isso acontece, experimente realizar a atividade a seguir.

Proposta de criação: exploração dos conceitos de pulso, andamento e ritmo

1. Em grupos, realizem a dinâmica a seguir para experimentar como se dá a noção de pulso, andamento e ritmo no corpo.

a) Usando giz ou cabos de vassoura, façam um caminho no chão da sala de aula, dividindo em quatro espaços iguais, da seguinte maneira.

Espaço 1	Espaço 2	Espaço 3	Espaço 4

b) Cada estudante do grupo, à sua vez, deve percorrer esse caminho, porém dando apenas um passo em cada espaço. Além disso, batam uma palma a cada passo. Busquem estabelecer uma duração regular entre um passo e outro, de modo a definir um pulso constante.

Espaço 1 1 palma	Espaço 2 1 palma	Espaço 3 1 palma	Espaço 4 1 palma

c) Depois de terem marcado a pulsação, experimentem incluir um ritmo nesta atividade. Para isso, vocês continuarão dando apenas um passo por espaço, mas devem bater duas palmas nos espaços 1 e 3 e três palmas nos espaços 2 e 4. Confiram a seguir.

Espaço 1 2 palmas	Espaço 2 3 palmas	Espaço 3 2 palmas	Espaço 4 3 palmas

Nesta etapa da atividade, percebam que o pulso ainda é marcado pelos passos de vocês. Já as palmas criam um ritmo dentro desse pulso.

d) Depois que tiverem se apropriado desse ritmo, experimentem substituir os momentos de três palmas por movimentos coreográficos ou ações físicas da escolha de vocês. Podem ser movimentos ou ações de alguma cena teatral ou dança que vocês realizaram no decorrer do ano.

Espaço 1 2 palmas	Espaço 2 Ação ou movimento	Espaço 3 2 palmas	Espaço 4 Ação ou movimento

e) Experimentem realizar essa dinâmica em diferentes andamentos, ora acelerando, ora desacelerando a velocidade com que realizam os passos, as palmas e os movimentos.

2. Ao final, retomem uma das coreografias que vocês já elaboraram nos estudos de dança e experimentem retrabalhá-la tendo em mente os conceitos de pulso, andamento e ritmo. Depois, conversem sobre como esses elementos influenciaram o trabalho de vocês.

1 a 2. Respostas pessoais. O objetivo é incentivá-los a perceber como pulso, andamento e ritmo também são elementos que se sentem fisicamente e se refletem em práticas corporais, como é o caso da linguagem da dança, ou mesmo na elaboração de ações e movimentos no teatro.

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

ILUSTRAÇÕES: KEITHY MOSTACHI/ARQUIVO DA EDITORA

1 e 2. Respostas pessoais. O objetivo das questões é levar os estudantes a refletir sobre o papel da internet na difusão da produção cultural de outros povos. Também busca incentivá-los a conhecer mais e promover o acesso da produção de países fora do eixo hegemônico, como Estados Unidos e Europa.

O *Hip-Hop* africano

MULTICULTURALISMO

1. Você e seus colegas têm contato com a produção artística de quais países por meio das plataformas digitais?
2. O que vocês poderiam fazer para conhecer, divulgar e valorizar a produção cultural de outras culturas?

Em um contexto cultural cada vez mais globalizado, o *Hip-Hop* chegou a diferentes regiões do mundo, estabelecendo diálogo com as culturas locais. Com isso, em cada país e região, ele ganhou novos temas e estilos. Vamos estudar mais sobre isso conhecendo o *Hip-Hop* africano.

TANYA BRINDA/AP/IMAGEPLUS

Participantes do grupo Y'en a Marre em protestos contra o presidente Abdoulaye Wade, em Dakar, Senegal, em 2011.

A África é um continente com 54 países e apresenta grande diversidade de culturas. O *Hip-Hop* africano é igualmente diverso, marcado pela mistura entre a estética original do movimento e as tradições locais. Além disso, o *Hip-Hop* africano ganhou forte cunho político, principalmente em razão da história dos povos do continente, marcada por violências impostas pela colonização europeia (entre os séculos XV e XX), além dos conturbados processos de independência dos países africanos.

Em Senegal, por exemplo, grupos de *rappers* como Daara J Family e Y'en a Marre unem o fazer musical e a atuação política. No caso de Y'en a Marre, o grupo é formado por *rappers* e jornalistas que, em janeiro de 2011, se reuniram para protestar contra o presidente Abdoulaye Wade (1926-). Naquele ano, o político concorria à reeleição de seu terceiro mandato, o que contraria a Constituição senegalesa, acarretando ondas de protestos populares. Dessa forma, além de grupo musical, o Y'en a Marre é um movimento de resistência política.

Já em Gana, vemos uma mistura muito forte entre o *rap* e o ritmo conhecido como *afrobeat.* Reforçando sua identidade por meio da música, muitos artistas compõem letras no *pidgin,* linguagem em gírias formada pela mistura do inglês com as línguas locais.

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

APROFUNDANDO O ESTUDO

Agora, vamos conhecer melhor o *Hip-Hop* africano.

1. Em grupos, pesquisem músicas da cultura *Hip-Hop* produzidas na África para a criação de uma *playlist* comentada. Cada grupo deve escolher um artista ou grupo e fazer um resumo sobre ele, incluindo informações como origem, referências e letras.
2. Montem uma *playlist* com músicas de todos os artistas africanos escolhidos em uma página de uso coletivo da turma ou da escola. Para definir quais músicas serão incluídas e em que ordem, definam critérios como: as temáticas das músicas, os países de origem e a duração de cada uma.
3. Por fim, compartilhem essa *playlist* com seus professores e colegas e incentive-os a ouvir a seleção de músicas e a comentar as faixas de que mais gostaram.

KAY BLACK/ZUMA PRESS/IMAGEPLUS

O *rapper* e cineasta ganês Blitz the Ambassor (Blitz, o Embaixador) no Festival Internacional de Cinema de Palm Springs, na cidade de Palm Springs, Estados Unidos, em 2024.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Releia o capítulo **Arte e periferia**, revisitando os principais conceitos abordados e discussões realizadas. Reflita sobre como cada tema foi apresentado e como ele se conecta com a realidade das periferias urbanas e as expressões artísticas. Depois, reflita sobre a sua compreensão dos temas abordados e avalie para quais pontos você precisa atentar.

Para isso, explique quem é Sérgio Vaz e o que é a Cooperifa. Descreva a importância do trabalho de Sérgio Vaz e explique como a Cooperifa contribui para a valorização da cultura periférica. Nesse processo, reflita como a arte da periferia pode transformar a sociedade e sobre o seu impacto social e cultural nas periferias urbanas.

Relembre quais são os principais elementos da cultura *Hip-Hop*. Liste e descreva cada um deles. Pense também no que você aprendeu sobre o *Hip-Hop* africano. Explique como o *Hip-Hop* é praticado em países africanos e sua relação com as tradições locais e questões contemporâneas.

Além disso, reflita como o *rap* pode ser utilizado como forma de protesto. Cite exemplos de músicas ou artistas que utilizam esse gênero musical para abordar questões sociais e políticas. Relembre quais são as diferenças entre a voz cantada e a voz falada no contexto do *Hip-Hop*.

Também relembre os processos de criação que você experimentou no decorrer dos estudos. Por exemplo, quais foram as dificuldades encontradas ao criar seus próprios versos de *rap* utilizando as técnicas aprendidas? Descreva o processo e os desafios que encontrou ao tentar compor uma coreografia com base em movimentos de *break* e também como foi experimentar os conceitos de pulso, andamento e ritmo no corpo.

Por fim, reflita: qual foi o tema mais interessante para você e por quê? Explique sua escolha e como esse tema impactou seu entendimento sobre arte e sociedade. Pense em que aspectos você ainda sente necessidade de aprofundar seu conhecimento e identifique áreas sobre as quais você gostaria de aprender mais ou tem dúvidas.

1 a 3. Respostas pessoais. Por meio desta atividade, incentive os estudantes a pesquisar, fruir e valorizar as manifestações musicais do *Hip-Hop* africano.

Respostas: Espera-se que, por meio do boxe **Avalie o que você aprendeu**, os estudantes retomem os conteúdos do capítulo para verificar possíveis defasagens. Espera-se que eles apontem que o trabalho de Sérgio Vaz promove o acesso à literatura e à arte em áreas periféricas, contribuindo para fortalecer a produção cultural dessas regiões. Eles devem se lembrar também de que os elementos do *Hip-Hop* são os DJs, os MCs, o *break* e o grafite, assim como discorrer sobre como o movimento se reflete no continente africano, citando exemplos que pesquisaram. Espera-se que eles discorram sobre como o *rap* promove a discussão de pautas políticas e sociais por meio de suas letras e que seu uso da voz costuma se aproximar da voz falada, citando exemplos de músicas que pesquisaram e fruíram no decorrer do capítulo. Por fim, espera-se que retomem os processos de criação que realizaram, refletindo sobre o que descobriram por meio deles e pensando nos pontos que poderiam melhorar em processos futuros, além de pensar em quais temas do capítulo mais lhes despertaram o interesse e por quê.

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

CAPÍTULO 12

Arte, consumo e novas materialidades

1. Sugestão de resposta: O desejo de consumo pode ser incentivado por elementos como as propagandas, o estilo de vida de pessoas que os estudantes admiram, a recorrência com que ouvem falar de determinados produtos, além da própria necessidade de algum produto na vida cotidiana.
2. Resposta pessoal. O objetivo é incentivar os estudantes a refletir sobre sua relação com o universo do consumo: se mantêm uma relação saudável e crítica com ele ou não, familiarizando-se assim com o tema abordado no capítulo. Utilize as questões como avaliação diagnóstica sobre os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o assunto.

1. Quais são os principais motivos que levam uma pessoa a desejar consumir algo? Explique.

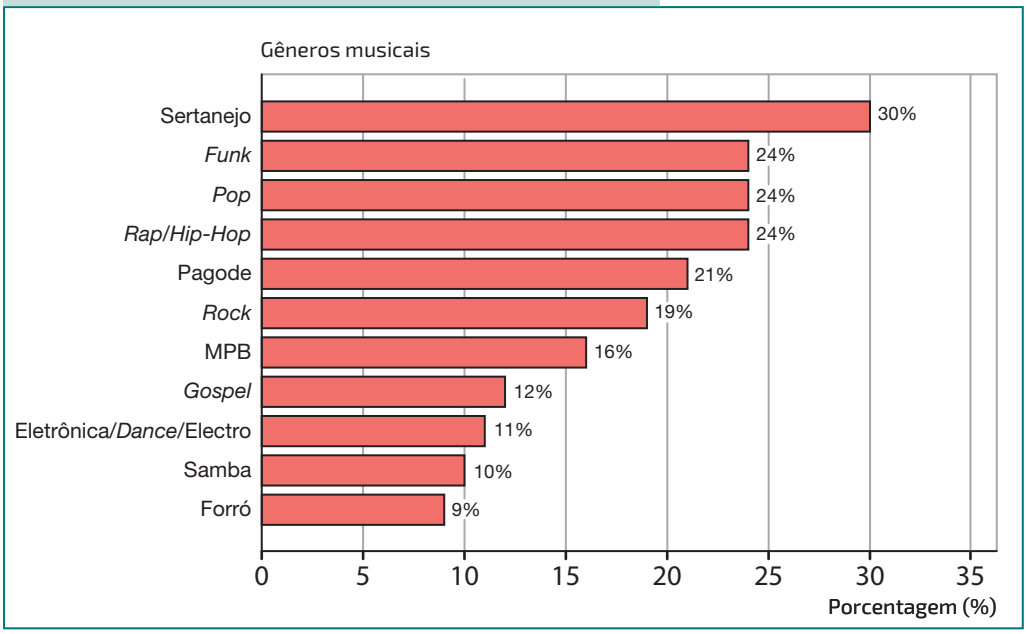
2. Você consome só os produtos de que necessita? Como o consumo impacta sua vida?

A virada do século XIX para o XX foi marcada por muitos avanços tecnológicos e a criação de produtos que impactaram o modo de vida das pessoas, principalmente dos moradores das grandes cidades da Europa e dos Estados Unidos. O automóvel, o telefone, o rádio, a lâmpada elétrica, o cinematógrafo e o refrigerador são exemplos de produtos que transformaram o cotidiano da época.

Nesse contexto, foram criadas formas de entretenimento e troca de informações, transformando antigos hábitos e criando mais comportamentos. A publicidade se destacou nesse cenário ao se tornar cada vez mais presente, exercendo grande influência nas formas de consumo e de comportamento das pessoas.

Todas essas transformações afetam o modo como recebemos informações e como consumimos determinadas manifestações artísticas. Para entendermos melhor, vamos analisar um exemplo específico da linguagem da música. Tome como exemplo o gráfico a seguir.

Gêneros musicais de que os jovens brasileiros mais gostam



Os entrevistados puderam indicar mais de uma opção como resposta durante a pesquisa, somando um total superior a 100%.

Fonte de pesquisa: BRÊDA, Lucas. Na sola da bota. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 31 out. 2022. p. B6-B7.

Professor, professora: Utilize as questões **1** e **2** para fazer uma avaliação diagnóstica dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema. Para isso, utilize a estratégia ***Brainstorming***, descrita no tópico **Metodologias ativas** do **Suplemento para o professor**.

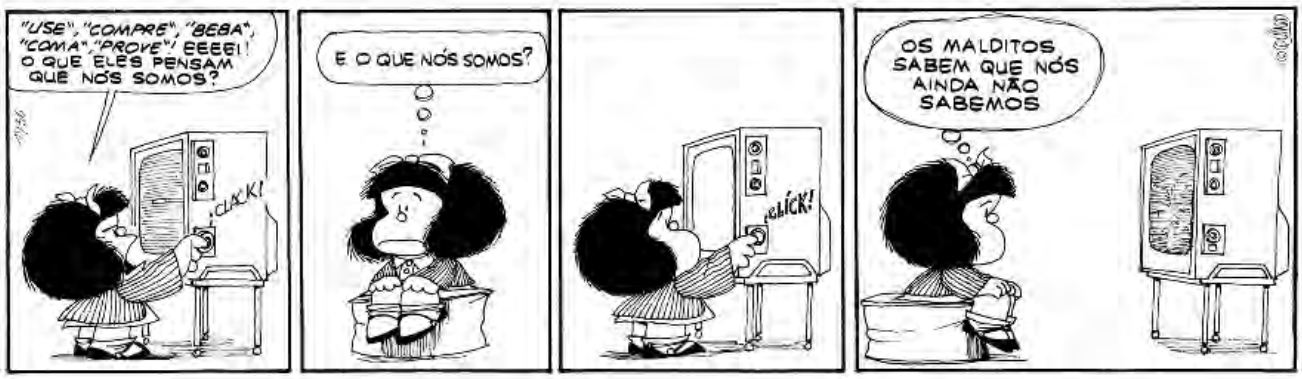
Quando analisamos o gráfico dos estilos musicais mais ouvidos pelos jovens no Brasil em 2022, podemos perceber os formatos mais privilegiados pela indústria fonográfica e presentes no cotidiano das pessoas. Observamos isso quando os dados apontam para uma predominância da música sertaneja. Dados como esses são importantes quando percebemos a grande força do agronegócio influenciando o estilo de vida da população.

Essa influência se dá por meio da publicidade, dos investimentos em grandes artistas do meio sertanejo, do patrocínio desse gênero musical nas rádios, de investimentos das grandes empresas da música sertaneja em *marketing* e propagação desse repertório de maneira ostensiva nos meios de comunicação. Essa lógica de mercado faz parte de um fenômeno chamado de **indústria cultural**.

OHANNA SCHMITT/ARQUIVO DA EDITORA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O que é indústria cultural?

Leia a tirinha a seguir.



© SUCESSORES DE JOAQUÍN S. LAVADO TEJÓN (QUINO). TODA MAFALDA/FOTOARENA

QUINO. *Mafalda*. São Paulo: Martins Fontes, 1991. p. 372.

1. A tira apresenta a personagem Mafalda e a televisão ocupando papéis opostos na cultura de consumo. Que papéis são esses? Troque ideias com os colegas e explique.
2. De que maneiras os veículos de comunicação procuram estimular as pessoas a consumir sempre mais? Converse com os colegas e apresente suas conclusões sobre esse assunto.

Ao lermos a tira da personagem Mafalda, do cartunista argentino Quino (1932-2020), percebemos uma relação entre o consumo e a **indústria cultural**, termo criado pelos filósofos e sociólogos alemães Theodor Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895-1973) no livro *Dialética do esclarecimento* (1944). Nele, os autores afirmam que os meios de comunicação em massa produziam um universo padronizado de gostos e valores por meio de propagandas que tinham como fim último estimular o desejo de consumir. As criações culturais, portanto, deveriam ser tratadas como produtos de uma indústria, e os espectadores, vistos como consumidores acríticos.

Indústria cultural é um conceito das ciências humanas que influenciou o trabalho de diversos membros da comunidade científica, que por sua vez desenvolveram outros conceitos que ajudam a estudar o consumo da cultura na sociedade atual. Em relação aos pensadores que investigam esse tema e desenvolveram conceitos para estudá-lo, podemos citar:

- Zygmunt Bauman (1925-2017), que explorou a incerteza da sociedade contemporânea com a ideia de **modernidade líquida**;
- Walter Benjamin (1862-1940), autor de *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*;
- Manuel Castells (1942-), que descreve a estrutura social baseada em redes digitais por meio do conceito de **sociedade em rede**.

APROFUNDANDO O ESTUDO

1. Forme um grupo com seus colegas. Em seguida, pesquisem e organizem suas anotações considerando os seguintes aspectos:
   a) Como Adorno e Horkheimer definiam indústria cultural? Quais eram os exemplos usados por eles para analisar esse conceito?
   b) Quais são os principais veículos de formação de opinião atualmente?
   c) Com o acesso que temos à informação atualmente, você considera que ainda é correto afirmarmos que a opinião pública é manipulável? Explique.
2. Façam um cartaz expositivo com os dados que vocês encontraram e apresentem seu trabalho à turma, promovendo um debate coletivo sobre o que é indústria cultural.

1. Resposta: A tira aborda a relação entre consumidor (representado por Mafalda) e indústria cultural (representada pela televisão), como se evidencia nos balões de fala dos quadrinhos 1 e 4. Oriente os estudantes a relacionar esse tema com outras mídias presentes em seu cotidiano, como redes sociais, *podcasts* e canais da internet.

2. Sugestões de resposta: Por meio de anúncios publicitários; de conteúdos pagos e financiados por empresas privadas; da exposição do modo de vida, do consumo e da opinião de pessoas públicas e influenciadores; de criação de bens de cultura com objetivo explícito ou implícito de divulgar determinados produtos (por exemplo, a realização de um filme sobre um personagem relacionado a uma linha de brinquedos). Essa atividade pode ser promovida por meio da estratégia ***Brainstorming***, descrita no tópico **Metodologias ativas** do **Suplemento para o professor**.

1. a) Resposta: Adorno e Horkheimer definiam a indústria cultural como um sistema de produção de bens de cultura na forma de mercadoria. Exemplos que os autores utilizam são produções de filmes e programas de rádios.

1. b) Possíveis respostas: Canais de produção de conteúdo na internet, *digital influencers*, programas de televisão, *podcasts*, jornais, redes sociais e demais meios de comunicação em massa.

1. c) Resposta pessoal. O objetivo é incentivar os estudantes a refletir sobre os meios de comunicação aos quais têm acesso, ponderando criticamente sobre o papel dos meios de comunicação na formação da opinião pública.

2. A resposta vai variar conforme os dados pesquisados, levantados e discutidos pela turma com as questões anteriores.

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

A indústria cultural e as inteligências artificiais

1. Com base no que você pesquisou sobre a indústria cultural, quais são os possíveis papéis empregados por ela na difusão ou no combate de desinformação e notícias falsas?
2. Quais são as possíveis atitudes que você pode tomar no cotidiano para combater essa desinformação?

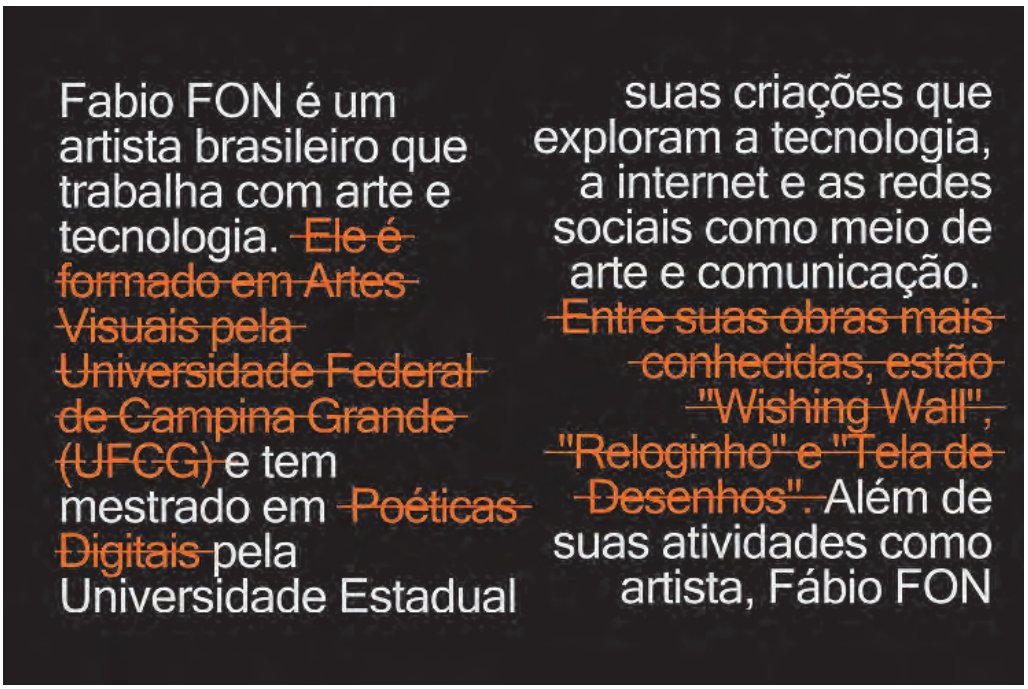
1. Sugestão de resposta: Os meios empregados pela indústria cultural são espalhados e difundidos entre milhares de pessoas. Nesse sentido, as informações veiculadas por ela, sejam falsas ou verdadeiras, têm o potencial de influenciar a opinião pública ao alcançar milhares de pessoas.
2. Possíveis respostas: Verificar a confiabilidade das fontes antes de compartilhar informações; pesquisar mais de uma referência sobre determinado assunto; desconfiar de manchetes e chamadas sensacionalistas ou tendenciosas; conferir plataformas de *fact checking* (checagem de fatos); avisar colegas e familiares quando uma informação falsa for detectada. Utilize as questões para incentivar os estudantes a refletir sobre possíveis atitudes que possam combater a desinformação antes de introduzir a explicação sobre o conteúdo.

Quando o assunto é a disseminação de informações nos meios de comunicação, um tema bastante discutido é o desenvolvimento de inteligências artificiais e seus possíveis usos e impactos para a sociedade. De modo geral, o que chamamos hoje de **inteligência artificial (IA)** são programas que, seguindo determinados padrões lógicos, comandam a execução de ações, como traduzir ou criar textos verbais, aperfeiçoar serviços de geolocalização e gerar imagens.

Contudo, um dos problemas dos sistemas de inteligência artificial é a quantidade de informações falsas ou tendenciosas que eles transmitem como se fossem fatos. Como apenas "recolhem" dados disponíveis, é comum retirá-los de fontes não confiáveis ou que tenham falhas severas na ordenação das informações, alterando seu significado. Para abordar essa questão, o artista brasileiro Fabio FON (1979-) teve uma ideia: solicitou a um sistema de conversação de IA informações a respeito do artista brasileiro Fabio FON, ou seja, sobre ele mesmo.

O robô retornou com informações corretas, porém misturadas com dados equivocados, inclusive atribuindo a FON trabalhos de outros artistas. Na obra *Mitômato*, ele produziu um vídeo registrando as interações que fez com esse programa de inteligência artificial e os dados errôneos gerados por ela.

FABIO FON/ACERVO DO ARTISTA



Fotograma de *Mitômato*, de Fabio FON. Vídeo produzido com o uso de inteligência artificial, 2023. Os trechos riscados representam as informações falsas geradas pela inteligência artificial.

Professor, professora: Explique aos estudantes que o título da obra é um neologismo formado pelas palavras **mitômano** (alguém que mente compulsivamente) e **autômato** (máquina que executa movimentos determinados por um mecanismo).

Experimentos como esses mostram como a discussão em torno da inteligência artificial se conecta a outras questões que desafiam a sociedade contemporânea, caso da difusão de *fake news* (notícias falsas, produzidas com a intenção de manipular a opinião pública). Além disso, a inteligência artificial provoca discussões sobre o mundo do trabalho, pois se apropria da produção de textos verbais e imagens de artistas reais e ameaça substituir empregos de pessoas que trabalham com a criação de conteúdo.

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

Professor, professora: Se possível, leve os estudantes para o laboratório de informática de sua escola, para uma visita guiada pela exposição AI.MAGINATION para que possam fruir as obras geradas por inteligência artificial. O *site* simula o ambiente de uma galeria pelo qual o usuário pode percorrer, como em um *videogame*.

Fabio FON é reconhecido por criar várias obras em relação à arte digital feita para internet e pesquisar o assunto. Em 2023, sua obra *Mitômato* participou da AI.MAGINATION, uma exposição *on-line* feita com obras que exploram e discutem as ferramentas proporcionadas pela inteligência artificial. Essa exposição *on-line* está disponível em: https://exposicaoaimagination.weebly.com/. Acesso em: 14 set. 2024.

FABIO FON/ACERVO DO ARTISTA

Mitômato, de Fabio FON, exposto na galeria digital AI.MAGINATION.

Proposta de criação: exposição de arte digital

PENSAMENTO COMPUTACIONAL

Fabio FON fez um experimento com um programa de geração de texto verbal para debater a disseminação de informações falsas. É importante salientar que há inteligências artificias que também produzem imagens. Vamos experimentar as inteligências artificiais para debater os ideais promovidos pela indústria cultural. Confira os passos a seguir.

1. Faça uma produção visual, por meio de desenho, com base no tema "Minha casa dos sonhos".
2. Apresente seu desenho aos colegas e discutam os elementos que cada um escolheu para representar a casa dos seus sonhos.
3. Organizem-se em grupos de até 5 integrantes e pesquisem aplicativos gratuitos de geração de imagens que trabalhem com inteligência artificial. Escolham algum de sua preferência e deem a ele a seguinte instrução: *Crie um desenho da minha casa dos sonhos.*
4. Verifiquem as imagens que o aplicativo produziu. Vocês podem aprofundar a experiência seguindo estas indicações:
   a) Repetir o processo utilizando outros aplicativos gratuitos, analisando a diferença entre imagens criadas por bancos de imagens ou sistemas diferentes.
   b) Vocês também podem alterar ligeiramente o pedido feito à inteligência artificial, incluindo dados como "[...] casa dos sonhos de um adolescente **no interior do Brasil**", e comparar os resultados.
5. Ao final, organizem uma exposição com as obras que vocês desenharam e as criadas por meios digitais. Analisando as obras produzidas pela turma, debatam as seguintes questões:
   a) Quais são as diferenças entre as imagens produzidas por inteligência artificial e as que vocês criaram?
   b) As imagens geradas pelos aplicativos pesquisados se assemelham à realidade cotidiana ou reproduzem padrões veiculados na indústria cultural? Justifique com detalhes das imagens.

1 a 4. Respostas pessoais. O objetivo desta atividade é levar os estudantes a explorar as inteligências artificiais, refletindo criticamente e pensando nas discussões que suscitam e nos padrões de consumo veiculados pela indústria cultural.
5. Respostas pessoais. O objetivo destas questões é levar os estudantes a comparar as produções que fizeram manualmente com as geradas pela inteligência artificial, de modo a refletir criticamente sobre os padrões de consumo veiculados pela indústria cultural.

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

Os *clickbaits*

Início de conversa

Converse com os colegas sobre as questões a seguir.

1. Você já sentiu muita curiosidade e a sensação de urgência de clicar em *links* na internet ao ler seus títulos?
2. Quais eram os assuntos abordados nesses *links*?

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam em quais momentos já sentiram a necessidade de clicar ou abrir conteúdos na internet.
2. Resposta pessoal. Incentive-os a comentar os temas abordados nesses *links* e a refletir se a temática do título contribui para aumentar ainda mais a vontade deles de clicar nesses assuntos. Utilize as questões para verificar a familiaridade dos estudantes com o tema.

A sensação de urgência que muitas vezes sentimos de clicar em um *link* é uma necessidade fabricada intencionalmente e tem nome: *clickbait*. Esse termo em inglês pode ser traduzido como "isca de cliques", ou ainda, "caça-cliques". Os *clickbaits* são utilizados como uma estratégia textual cujo objetivo é fazer um título publicado *on-line* receber a maior quantidade possível de cliques. Para atingir essa meta, os redatores utilizam diversas técnicas, como criar um título chamativo e apelativo ao clique.

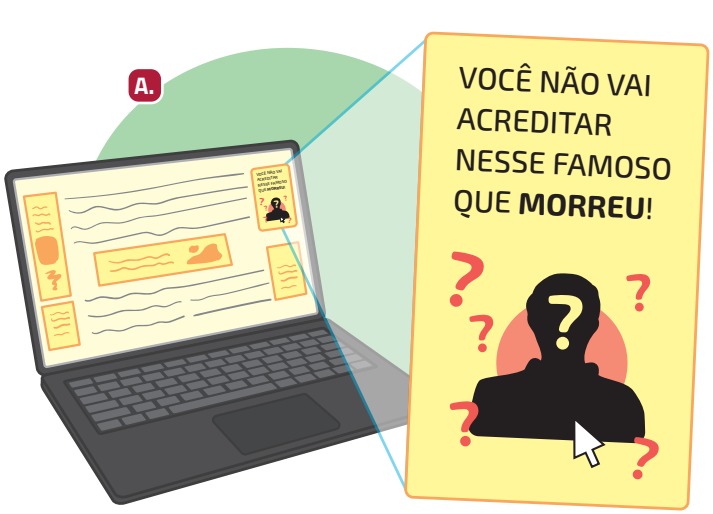
Uma das características centrais do *clickbait* é que seus conteúdos geralmente não correspondem à expectativa criada pelo título. Não se trata, necessariamente, de uma informação falsa, mas deturpada, com o objetivo de instigar a curiosidade do público, como uma promessa que não se cumpre. Além dos títulos chamativos, essas iscas de cliques podem ser fortalecidas por imagens, o que torna o apelo ainda mais tentador.

A. No título da chamada, geralmente o leitor encontrará...

- uso excessivo de sinais de pontuação;
- vocabulário e imagens apelativas;
- construção textual que não revela tudo de imediato, atiçando a curiosidade do leitor.

B. No corpo do texto, geralmente o leitor encontrará...

- uma informação que pode ser verdadeira, mas que foi manipulada para parecer algo que não é;
- fontes duvidosas e pouco embasamento;
- um texto que não cumpre a promessa de informar sobre o que mencionou no título.



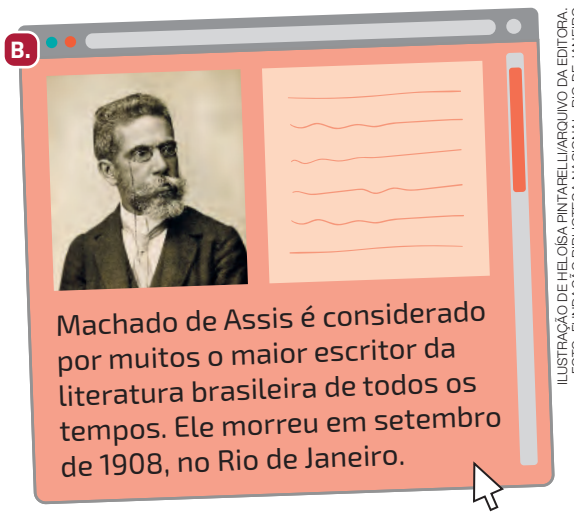
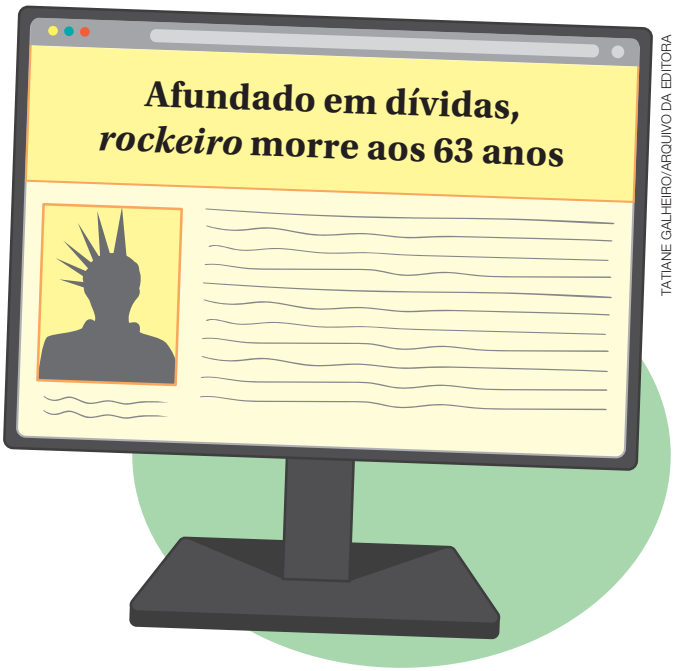


ILUSTRAÇÃO DE HELÓISA PINTARELLI/ARQUIVO DA EDITORA. FOTO: FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

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

Muitas vezes, as notícias dos *clickbaits* são verdadeiras, mas a forma como os títulos são compostos pode tirar o foco do que é considerado o mais importante no assunto. Ao privilegiar uma informação que não é central nesses títulos, os caça-cliques buscam atrair a atenção do público com uma abordagem sensacionalista. Nesse sentido, os *clickbaits* se relacionam a outro problema da sociedade contemporânea, que é o conceito de **pós-verdade**, ou seja, a manipulação de informações com base em convicções pessoais, sem considerar evidências científicas ou a comprovação dos fatos.

Outro problema é o **sensacionalismo**, a ação de superdimensionar um fato, explorando-o incansavelmente com o objetivo de ampliar a audiência e a curiosidade do público. Utilizando títulos com características como essas, os *clickbaits* chamam a atenção para informações de pouca relevância na compreensão da notícia. Confira o exemplo representado na imagem.



TATIANE GALHEIRO/ARQUIVO DA EDITORA

Exemplo de um *clickbait*.

No exemplo da imagem apresentada nesta página, a informação sobre as dívidas, mesmo que verdadeira, é irrelevante para noticiar a morte do artista. Ao omitir o nome e trazer uma informação da vida pessoal, o título busca provocar a curiosidade do público e levá-lo a clicar no *link* para não somente saber quem morreu, mas também saber sobre suas dívidas.

Textos jornalísticos comprometidos com a veiculação de notícias verdadeiras costumam apresentar informações relevantes acerca da notícia em seus títulos. Os *clickbaits*, por sua vez, dão destaque para conteúdos muitas vezes descontextualizados, promovendo **intepretações enganosas** ou até mesmo a **desinformação**. Dessa forma, além de contribuírem para a desvalorização da prática jornalística e a **deslegitimação** do jornalismo digital, essas manchetes sensacionalistas privilegiam o consumo da notícia em detrimento da responsabilidade com o fato noticiado, priorizando uma finalidade **mercadológica**.

Assim, tendo em vista o uso crescente desse tipo de estratégia, é essencial apurarmos o que consumimos na internet, por meio de uma leitura cuidadosa das informações e da atenção às fontes das notícias.

Deslegitimação: ação de retirar a autoridade ou legitimidade de algo ou alguém.

Mercadológica: referente a mercadologia; conjunto de atividades que visa aumentar a publicidade e os lucros de um produto.

Atividades

Anote as respostas no caderno.

3. Resposta pessoal. Oriente os estudantes sobre os aspectos em que devem prestar atenção para confirmar quais títulos são ou não *clickbaits*, levando em consideração suas características. Além disso, auxilie-os a construir o cartaz, esclarecendo que é importante que ele exponha o modo como a informação enganosa foi construída.

1. De que maneira podemos desconfiar de que um título tem a intenção de ser um *clickbait*?

2. Cite alguns pontos negativos da estratégia de *clickbaits* para a prática jornalística.

3. Em grupo, visitem *sites* e escolham um *clickbait*. Observem as características do título escolhido e leiam o texto completo ao qual ele se refere para tentar compreender de que modo a notícia foi enganosa. Registrem suas percepções e, após essa observação e interpretação de dados, construam um cartaz informativo representando o que foi analisado.

1. Resposta: Espera-se que os estudantes respondam que um título chamativo, com vocabulário apelativo, uso de sinais de pontuação excessivos e acompanhado de imagens igualmente chamativas são indícios de que um texto foi criado por meio da técnica do *clickbait*.

2. Resposta: A estratégia contribui para a disseminação de desinformações; além disso, estimula a deslegitimação do jornalismo, já que essas práticas descredibilizam as ações de veículos de comunicação que seguem o princípio ético do jornalismo de veicular fatos relevantes e precisos sobre os acontecimentos.

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

Um ativismo anticonsumista

Aprecie a imagem de um trabalho do artista britânico Banksy e leia um trecho do livro *Guerra e spray* para responder às questões.

CORTESIA DE PEST CONTROL OFFICE, BANKSY. FOTO: OFFICE/BAS PHOTO/SHUTTERSTOCK

Intervenção em grafite, de Banksy, em Londres, Inglaterra, 2014.

[...]

As pessoas que mandam nas cidades não entendem o grafite porque acham que nada tem o direito de existir se não gerar lucro, o que torna a opinião delas desprezível.

Essas pessoas dizem que o grafite assusta o público e é um símbolo do declínio da sociedade. O perigo, porém, só existe na cabeça de três tipos de indivíduos: políticos, publicitários e grafiteiros.

Quem realmente desfigura nossos bairros são as empresas que rabiscam *slogans* gigantes em prédios e ônibus tentando fazer com que nos sintamos inadequados se não comprarmos seus produtos. Elas acreditam ter o direito de gritar sua mensagem na cara de todo mundo em qualquer superfície disponível, sem que ninguém tenha o direito de resposta. Bem, elas começaram a briga e a parede é a arma escolhida para revidar.

[...]

BANKSY. *Guerra e spray*. Tradução: Rogério Durst. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2005. p. 8.

1. Você concorda com o posicionamento do artista sobre publicidade? Justifique sua resposta.

2. Na imagem, podemos identificar a frase *If graffiti changed anything – it would very be illegal*. Pesquise como essa frase pode ser traduzida e, com base no contexto da imagem, converse com os colegas sobre quais são as possíveis críticas presentes nessa intervenção.

3. Como a publicidade está presente no município onde você mora?

1. Resposta pessoal. O objetivo é levar os estudantes a refletir sobre o impacto da publicidade na vida deles por meio do contato com a obra de Banksy e da discussão sobre ela. Desse modo, busca-se promover o **pluralismo de ideias** e o desenvolvimento da consciência crítica em relação à cultura do consumo.
2. Possível resposta: "Se grafite mudasse alguma coisa, ele seria muito ilegal". É possível que os estudantes apontem que a crítica da intervenção é feita em relação à criminalização de artes de rua como o grafite e a disputa pelo uso do espaço urbano.
3. Resposta pessoal. Utilize a questão como uma forma de incentivar os estudantes a relacionar o conteúdo com a própria realidade cotidiana, refletindo sobre como o consumo e a publicidade impactam a vida deles.

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

Por meio da indústria cultural, estamos constantemente em contato com campanhas publicitárias, que veiculam hábitos de vestir, cuidar da saúde, trabalhar, definindo assim um estilo de vida padronizado. Muitos artistas e influenciadores atuam em redes sociais e campanhas publicitárias reforçando esses valores. Porém, também há outros que se opõem a essa lógica consumista. Um exemplo são justamente os trabalhos de Banksy, que criticam a sociedade de consumo, a guerra e a política. Suas obras, muitas vezes satíricas e provocativas, são bons exemplos de como a arte pode ser usada para desafiar o *status quo*.

Outro exemplo é o movimento *Culture jamming* (interferência cultural), que surgiu nos Estados Unidos da década de 1990 em oposição a essa cultura de consumo. Esse movimento se colocou como uma forma de manifestação anticonsumo, por exemplo, combatendo mensagens publicitárias que ocupam o espaço público.

Os artistas ligados à *Culture jamming* realizam interferências em *outdoors* e fazem impressões parodiadas de anúncios publicitários, alterando desse modo o discurso publicitário de diversas empresas.

A intenção do artista é provocar um questionamento sobre a relação passiva do público com a publicidade de rua. Por isso, as intervenções são voltadas à sátira das grandes empresas e à contestação dos meios de produção e consumo.

O termo ***Culture jamming*** refere-se a uma forma de ativismo que utiliza técnicas criativas para subverter e desafiar mensagens e símbolos da cultura de consumo dominante. Conheça algumas de suas técnicas e estratégias.

Estratégias adotadas pelo *Culture jamming*

Estratégia	Definição
Subvertising	Combinação de "*subversion*" (subversão) e "*advertising*" (publicidade): técnica que envolve a alteração de anúncios publicitários para transmitir mensagens críticas.
Billboard Liberation	Intervenções em *outdoors* que mudam o conteúdo original para destacar aspectos negativos do produto ou da empresa anunciada.
Flash Mobs	Grupos de pessoas que se reúnem subitamente em locais públicos para realizar *performances* que criticam práticas consumistas ou políticas corporativas. Essas ações são muitas vezes filmadas e compartilhadas nas redes sociais para ampliar seu alcance.
Mídia Interativa e Digital	Com o avanço da tecnologia, o *Culture jamming* também evoluiu para plataformas digitais, nas quais *memes* e vídeos virais são usados para criticar práticas empresariais e questões sociais. As plataformas digitais são frequentemente utilizadas para disseminar conteúdo crítico de maneira rápida e acessível.

Exemplos de *Culture jamming*:

- ***Bubble Project***: É um projeto do artista coreano Ji Lee (1971-), que imprimiu adesivos em forma de balões de fala para que os transeuntes possam fazer intervenções nos anúncios publicitários presentes no espaço urbano.
- ***The Yes Men***: Esse duo de ativistas é famoso por ações que envolvem se passar por representantes de grandes corporações e governos para expor a corrupção e a ganância. Suas *performances* e intervenções têm sido documentadas em filmes e livros.

O *Culture jamming* não apenas desafia o consumismo, mas também amplia as fronteiras da arte contemporânea. Ao integrar elementos da publicidade, da mídia e da cultura *pop*, esse movimento questiona a distinção entre arte e propaganda e promove uma reflexão crítica sobre o papel da mídia na formação de valores e comportamentos. Essas intervenções artísticas têm o potencial de transformar espaços públicos e cotidianos em plataformas de discussão e conscientização. O movimento mostra que a arte pode ser uma ferramenta de resistência e transformação, preparando os jovens a se posicionarem diante das injustiças e moldarem o mundo ao seu redor.

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

A linguagem do cartaz e a mensagem

Confira um exemplo de cartaz do Grupo Poro.

GRUPO PORO

Detalhe de *Por outras práticas e espacialidades*, do Grupo Poro. Cartaz lambe-lambe impresso por serigrafia, 100 cm × 70 cm, Belo Horizonte, MG, 2010.

1. Resposta: Sobre um fundo amarelo, o cartaz mostra a silhueta de um trator avançando contra a fotografia de um casarão histórico. Esses elementos estão posicionados sobre um texto verbal que emula satiricamente um questionário. Por meio desses detalhes, incentive os estudantes a identificar a crítica dos artistas sobre demolições que consideraram o valor histórico.

1. Com um colega, descrevam o cartaz representado na imagem.

2. Qual é o tema discutido nesse cartaz?

3. Como essas temáticas são representadas pelos elementos visuais e verbais que vocês descreveram?

2. Resposta: A destruição de construções históricas causada pela especulação imobiliária. Incentive os estudantes a expor seus posicionamentos sobre esse tema, sempre embasando suas afirmações com argumentos.

3. Possível resposta: Enquanto os elementos gráficos representam o processo de destruição dessas construções históricas, o texto verbal apresenta de forma satírica as causas dessa destruição. Espera-se que os estudantes consigam relacionar esses elementos gráficos a temáticas como especulação imobiliária e desvalorização do patrimônio histórico.

Como mostra a *Culture jamming*, a arte contemporânea ocupa os espaços urbanos, apropriando-se deles de forma crítica. No Brasil, um coletivo de artistas muito reconhecido por fazer intervenções que promovem reflexões sobre os usos do espaço urbano é o Grupo Poro. Leia a seguir algumas informações sobre esse coletivo.

Sobre o Poro

Formado pela dupla de artistas Brígida Campbell e Marcelo Terça-Nada!, o Poro também é conhecido como **Grupo Poro** ou **Coletivo Poro**. Atua desde 2002 com trabalhos que buscam apontar sutilezas, criar imagens poéticas, trazer à tona aspectos da cidade que se tornam invisíveis pela vida acelerada nos grandes centros urbanos, estabelecer discussões sobre os problemas das cidades, refletir sobre as possibilidades de relação entre os trabalhos em espaço público e os espaços "institucionais", lançar mão de meios de comunicação popular para realizar trabalhos, reivindicar a cidade como espaço para a arte.

Com a realização de intervenções urbanas e ações efêmeras, o Poro procura levantar questões sobre os problemas das cidades através de uma ocupação poética dos espaços.

APRESENTAÇÃO. *Poro*. Disponível em: https://poro.redezero.org/apresentacao/. Acesso em: 5 ago. 2024.

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

Para realizar suas intervenções, uma das formas de expressão utilizadas pelo Poro é a dos **cartazes lambe-lambe**. Em geral, são cartazes impressos em serigrafia, ou ***offset***, fixados em muros e paredes com uma mistura de água e cola aplicada com brochas e pincéis. Os artistas do Grupo Poro realizam intervenções sobre o espaço urbano, colando esses cartazes com mensagens provocativas, de modo a gerar um tipo de arte efêmera que se propõe a mudar a relação do público com a cidade.

O cartaz é uma forma de comunicação visual extremamente eficiente. Popular, sua função é comunicar uma ideia a um grande público de forma clara e objetiva. Seus usos são os mais variados, de campanhas publicitárias a materiais informativos e trabalhos artísticos.

Visualmente, o cartaz em geral é composto de textos verbais e imagens com o objetivo de atrair e manter a atenção das pessoas para as informações nele veiculadas.

Usados há muito tempo, alguns dos cartazes mais antigos que se conhecem foram produzidos na China, no século X. Eles eram feitos com a utilização da técnica da **xilogravura**, em que imagens e palavras eram gravadas em matrizes de madeira e depois impressas sobre papel.

Com a chegada da vida moderna e urbana, alguns artistas souberam tirar melhor proveito das características comunicacionais dessa linguagem. Na França do final do século XIX, o cartaz se tornou popular nas ruas de Paris, com destaque para o trabalho dos artistas Jules Chéret (1836-1932)e Henri de Toulouse-Lautrec (1864-1901) em suas **litografias**. O crescimento do uso de cartazes como meio de comunicação está diretamente relacionado às transformações nas formas de impressão, que possibilitaram aumentar o fluxo de tiragem, assim como imprimir cartazes coloridos com imagens de boa qualidade.

No século XX, o uso do cartaz se diversificou, voltando-se, sobretudo no período entreguerras, para promover o espírito nacionalista, com mensagens que exaltavam o patriotismo.

Observe as reproduções dos cartazes nesta página.

Offset: técnica de impressão de imagens realizada em gráficas, em grande quantidade.

Professor, professora: Você pode organizar os estudantes em grupos para a realização das questões, de modo a promover o diálogo entre eles.

4. Sugestões de respostas: Título destacado, uso de imagem impactante, composição gráfica que reforça a mensagem que se quer passar.
5. Possível resposta: O que os diferencia é a própria composição, o uso dos elementos comuns. Por exemplo, o cartaz de Jules Chéret traz um movimento, e a escolha da tipologia do título e as linhas que compõem a imagem contribuem para essa sensação. Já o cartaz de James Montgomery é incisivo e direto em sua mensagem tanto verbal como visual: o dedo aponta para quem observa o cartaz, como se dissesse "é com você".

Litografias: impressões feitas a partir de uma matriz gravada em uma pedra calcária.

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS/SCALA, FLORENÇA – MUSEU DE BELAS ARTES DE BOSTON

Eu quero você para o exército americano, de James Montgomery, 1917. Litografia em papel. 100,4 cm × 73,8 cm. Museu Smithsoniano de Arte Americana, Washington, Estados Unidos.

BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

Bal du Moulin Rouge, de Jules Chéret. Litografia, 71,1 cm × 55,9 cm. Biblioteca Nacional da França, Paris, França, 1889.

4. Que características importantes de um cartaz podem ser encontradas nas imagens? Exemplifique.

5. Embora as reproduções tenham características em comum, o que as diferencia?

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

Proposta de criação: explorando cartazes lambe-lambe

Vimos que o cartaz é uma ferramenta de comunicação e transformação potente. Vamos explorar a técnica do cartaz lambe-lambe utilizada pelo Grupo Poro para interferir positivamente no espaço escolar. Formem grupos para realizar esta atividade.

Materiais

- revistas para recorte
- tesoura
- canetões coloridos
- folhas de papel sulfite
- água
- 1 kg de cola branca
- vasilha grande para preparar a goma
- pincel largo ou brocha

1. Cada grupo ficará responsável por produzir um cartaz sobre um tema relacionado à indústria cultural e à cultura do consumo.
2. Com base no tema escolhido pelo grupo, criem imagens e textos poéticos para produzir os cartazes.
3. Quando ficarem prontos, façam várias fotocópias dos cartazes. Se quiserem, vocês podem colori-las. Depois, escolham um lugar da escola para realizar a intervenção. Para isso, tenham em conta a visibilidade do seu trabalho, o trânsito de pessoas e sua relação com o espaço ao redor. Também debatam coletivamente com a turma e o professor para organizar a exposição dos trabalhos, tendo em vista a temática e as características visuais.
4. Com a autorização da administração da escola e a orientação do professor, colem os cartazes em toda a extensão da parede escolhida. Para isso, confiram algumas orientações relativas à técnica do lambe-lambe.

1 a 5. Respostas pessoais. Por meio desta atividade, espera-se que os estudantes explorem as características da linguagem do cartaz lambe-lambe investigando as temáticas trabalhadas no capítulo sobre a indústria cultural e o consumo.
Durante a criação dos cartazes, relembre os estudantes das características sintéticas da linguagem, misturando recursos gráficos e verbais. Se necessário, retome com eles alguns exemplos explorados nesta unidade para que possam ampliar o seu vocabulário criativo. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

Técnica lambe-lambe

1º PASSO

Misture uma parte de cola $(1\ \text{kg})$ para meia de água $\left(\frac{1}{2}\ \text{L}\right)$.

2º PASSO

Mexa a goma gerada até conseguir uma viscosidade homogênea.

3º PASSO

Primeiro, aplique a cola na parede. Para isso, use uma brocha ou um pincel bem largo.

4º PASSO

Depois, fixe o cartaz sobre a cola aplicada na parede e aplique uma demão de cola sobre o cartaz, impermeabilizando-o.

5. Confiram como se dá a interação das pessoas com a intervenção que vocês propuseram. Se possível, conversem com os colegas de outras turmas para conhecer as opiniões deles a respeito da intervenção. Promovam uma discussão final para avaliar como foi a experiência.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI/ARQUIVO DA EDITORA

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

Uma cultura *pop* e uma arte *pop*

Perceba como o tema sobre a sociedade de consumo está presente em uma obra da década de 1950.

© R. HAMILTON/AUTVIS, BRASIL, 2024
FOTO: AKG-IMAGES/ALBUM/FOTOARENA. LOCALIZAÇÃO: MUSEU DAS BELAS ARTES, ZURIQUE

Interior I, de Richard Hamilton. Colagem sobre papel, 26 cm × 25 cm. Museu das Belas Artes de Zurique, Suíça. 1956.

Note que a composição é resultado de uma colagem feita com recortes fotográficos retirados de revistas e jornais.

Ao recortar as figuras, Hamilton as deslocou de seus contextos originais, reorganizando-as em sua obra. Desse modo, manteve em seu discurso o valor apelativo dos produtos anunciados, definindo-os como um aspecto cultural da contemporaneidade.

1. Analise a obra de Richard Hamilton. Descreva os elementos visuais da imagem e discuta como a técnica da colagem é utilizada pelo artista para criar significados e transmitir uma mensagem. Como esses elementos refletem os valores e a cultura da sociedade da época em que a obra foi criada?

2. Para você, como as propagandas e a publicidade influenciam a sua forma de consumir?

1. Sugestão de resposta: A obra *Interior I* mostra uma jovem bem trajada em meio a uma sala com objetos variados, que foram inseridos por meio de colagem e pintura. A presença desses elementos pode representar um estilo de vida e de consumo anunciado como desejável e possível.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reflitam sobre como a aquisição de determinados produtos é relacionada a valores sociais e desejos de vida. Oriente-os a retomar as respostas da questão anterior e rever os valores expressos nas campanhas de publicidade, de modo a perceber os elementos abordados na colagem de Hamilton.

Na segunda metade do século XX, iniciou-se um período de reconstrução pós-Segunda Guerra Mundial. Nesse período, houve um fortalecimento da indústria da comunicação, com a ampliação do uso do rádio, o aumento no número de salas de exibição de cinema e o surgimento da televisão. Desse modo, a indústria cultural ampliou bastante o espaço de propagação de seus conteúdos. A publicidade tornou-se o carro-chefe de uma indústria que se reformulou em torno de uma cultura de consumo. Apelos constantes para a aquisição de artigos de luxo eram reforçados diariamente pelos veículos de comunicação, estimulando a formação de uma cultura que privilegiava o consumo.

Nesse contexto, alguns artistas da Europa e dos Estados Unidos, que continuavam as pesquisas estéticas iniciadas na primeira metade do século XX, passaram a incorporar novos temas e materiais em seu trabalho, entre eles vários elementos ligados à cultura de consumo. Nesse processo, esses artistas se apropriaram de técnicas de produção de imagens e temas referentes ao estilo de vida gerado pela indústria cultural, como eletrodomésticos, alimentos industrializados e estrelas do cinema e da música. Nascia, assim, um movimento chamado ***Pop Art***.

Um dos expoentes desse movimento foi o inglês Richard Hamilton (1922-2011), que explorava a técnica da colagem em obras variadas que são reverenciadas até hoje como representantes da *Pop Art*.

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

Os códigos da cultura de consumo chegam às galerias

Ao serem incorporados ao meio artístico, tanto os símbolos da cultura de massa como as novas técnicas de produção de imagem foram amplamente explorados pelos artistas da *Pop Art*. A obra *Díptico de Marilyn*, produzida por Andy Warhol em 1962, retrata bem as formas de apropriação artística desse movimento. Esse **díptico** foi criado pouco tempo depois da morte da atriz Marilyn Monroe (1926-1962). Confira a seguir.

Díptico de Marilyn, de Andy Warhol. Tinta de **serigrafia** sobre tinta polimerizada sintética sobre tela, 208,3 cm × 289,6 cm. Galeria Tate, Londres, Inglaterra, 1962.

© 2024 - THE ANDY WARHOL FOUNDATION FOR THE VISUAL ARTS, INC./LICENSED BY AUTVIS, BRASIL.
FOTO: MARTIN SHIELDS/ALAMY/FOTOARENA. LOCALIZAÇÃO: GALERIA TATE, LONDRES

Serigrafia: técnica de reprodução de imagens em grande quantidade bastante comum, por exemplo, para estampar camisetas.

Díptico: obra de arte bidimensional formada por duas partes que se completam.

Em suas obras, Warhol explora os ícones da cultura de massa que estão presentes no dia a dia das pessoas. Suas serigrafias eram tematizadas por garrafas de refrigerantes e latas de sopa, além de ícones da música e do cinema, como Elvis Presley (1935-1977) e a própria Marilyn Monroe.

OBJETO DIGITAL
Podcast: O mercado de arte

Uma das interpretações possíveis para a repetição da imagem de Monroe feita por Warhol é a de que o artista repete em larga escala a imagem do rosto da atriz, de modo a equipará-la a um item da cultura de consumo. A obra faz críticas aos efeitos danosos desse tipo de prática. A perda de cores em seu lado direito representa o desgaste provocado por essa reprodução incessante, em massa, relacionada ao contexto que levou a atriz à morte.

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

ALIZADA STUDIOS/SHUTTERSTOCK

Fachada do edifício Decker, onde ficava The Factory de Andy Warhol, na cidade de Nova York, Estados Unidos, 2017.

Andy Warhol e a reprodução da imagem

No contexto artístico e cultural de meados da década de 1960, a obra do estadunidense Andy Warhol (1928-1987) foi inovadora ao explorar as novas técnicas de produção e reprodução de imagem, como o filme, o vídeo, a serigrafia e a fotografia. A popularização de sua obra ocorreu a partir de suas séries serigráficas (1962-1968), em que utilizava como referência imagens de produtos comerciais e de artistas famosos. Nessas séries, ele procurava reproduzir aspectos de uma sociedade homogeneizada e superficial que produzia e consumia em massa. O modo como entendia a arte de seu tempo estava exposto no nome de seu ateliê: The Factory (A Fábrica).

Leitura da imagem

A *Pop Art* é um movimento artístico importante para refletirmos sobre como a indústria cultural e o consumo afetam a nossa subjetividade. Além de se apropriar de elementos veiculados em campanhas publicitárias, os artistas desse movimento se debruçavam sobre as imagens veiculadas em meios de comunicação de massa, como o cinema, a televisão e o jornal.

Para entender como isso acontece, vamos analisar um trabalho característico da *Pop Art*, feito pela artista visual, escritora e praticante profissional de luta livre Rosalyn Drexler (1926-). Aprecie a imagem a seguir.

OBJETO DIGITAL
Podcast: Mulheres *pop*

© DREXLER, ROSALYN/AUTVIS, BRASIL, 2024
FOTO: REPRODUÇÃO. LOCALIZAÇÃO: GALERIA GARTH GREENAN, NOVA YORK

King Kong, também conhecido como Sonho, de Rosalyn Drexler. Colagem e **acrílico** sobre tela, 101,6 cm × 76,2 cm, 1963.

Acrílico: elemento sintético, derivado do petróleo, usado, entre outras coisas, como pigmento para a produção de tintas.

Reúnam-se em grupos e analisem essa obra de Rosalyn Drexler com base nas questões propostas a seguir.

1. Qual referência dos meios de comunicação em massa está presente na imagem?
2. Qual elemento está representado na parte de cima do quadro em fundo laranja? E na parte debaixo em fundo azul? O que liga esses elementos na imagem?
3. Como os meios de comunicação em massa estão presentes em seu cotidiano? Quais temas e valores são veiculados nesses meios?
4. Como vocês relacionam a resposta que deram à questão anterior com a obra *King Kong, também conhecido como Sonho*?

1. Resposta: Os meios de comunicação estão representados pelos recortes de jornal que unem as duas metades da obra. É possível que os estudantes apontem também o personagem King Kong, que é veiculado pelo cinema estadunidense.

2. Resposta: King Kong está representado na parte alaranjada da imagem. Na metade azul, está representada uma mulher. O que liga esses dois elementos são os recortes de jornal.

3. Respostas pessoais. As respostas vão variar conforme o repertório cultural que cada estudante consome. Incentive-os a identificar e refletir sobre os valores veiculados nos produtos culturais que consomem.

4. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a relacionar o tema da obra a suas vivências cotidianas.

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

A colagem na arte do século XX

Apesar de trabalhos com colagem terem sido muito usados na *Pop Art*, essa forma de expressão surgiu bem antes desse movimento.

A colagem foi incorporada à arte do século XX pelos cubistas Pablo Picasso (1881-1973), Juan Gris (1887-1927) e Georges Braque (1882-1963). Esses artistas inseriram em suas pinturas elementos retirados do cotidiano, como pedaços de madeira, páginas de jornais, vidros, tecidos etc.

1. Resposta: Espera-se que os estudantes apontem a forma próxima ao centro do quadro, que representa o formato da caixa de ressonância do violão.

© SUCCESSION PABLO PICASSO/AUTVIS, BRASIL, 2024
FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/EASY MEDIABANK. LOCALIZAÇÃO: MUSEU DE ARTE MODERNA, NOVA YORK

O violão, de Pablo Picasso. Óleo, carvão, giz e colagem de jornais sobre tela. 66,3 cm × 49,5 cm, 1913.

Esse tipo de exercício abriu a possibilidade de explorar mais livremente o suporte, dando origem a objetos tridimensionais em relevo, o que acabou despertando o interesse de diversos artistas do período.

Observe com atenção a reprodução da obra *O violão*, de Pablo Picasso.

1. A obra se chama *O violão*. É possível identificar esse instrumento musical na obra?
2. Quais materiais você consegue identificar que podem ter sido usados pelo artista na produção dessa colagem?

TOME NOTA

A **colagem** é uma técnica artística que tem se transformado ao longo dos anos, mantendo-se relevante até os dias atuais. A era digital trouxe uma nova dimensão à prática. Hoje, as colagens digitais desafiam as fronteiras entre o real e o virtual, ampliando suas possibilidades criativas.

2. Resposta: Espera-se que os estudantes apontem a utilização de pedaços de papel, tecido e jornal mesclados com desenho, além de recorte de formas. Ao compartilhar suas percepções, incentive-os a perceber que podem utilizar esses recursos em suas produções, como a sugerida na atividade da seção **Proposta de criação** desta página.

Proposta de criação: colagem

Neste capítulo, vimos como a indústria cultural, a publicidade, as grandes corporações e as diversas mídias influenciam nosso comportamento por meio da cultura de consumo. Notamos que diversos artistas utilizam a arte como meio de resistência e crítica a tudo isso.

Percebemos também que a colagem é uma linguagem artística acessível e de grande potencial criador. Vamos unir a linguagem da colagem a uma reflexão sobre as temáticas vistas ao longo do capítulo. Produza uma colagem que represente seu posicionamento crítico diante da cultura de consumo.

1. Defina como você abordará o tema do consumo em sua criação e como se posicionará em relação a ele. Então, procure e escolha as imagens e os materiais que embasarão sua abordagem.
2. Experimente posicionar os materiais escolhidos sobre o suporte, que pode ser uma folha de papel, uma cartolina, um pedaço de madeira ou outro de sua preferência. Busque dispor os materiais escolhidos de diferentes maneiras sobre o suporte, explorando sobreposições, justaposições, entre outras formas de combinar as imagens.
3. Quando chegar à disposição que melhor expresse a ideia que você teve, cole as imagens sobre o suporte escolhido. Quando a cola secar, compartilhe sua produção com os colegas.

Materiais

- recortes de revistas, jornais, tecidos, papéis variados
- elementos possíveis de colagem que o auxilie a transmitir a sua mensagem
- tesoura
- cola
- pincel ou algodão com haste flexível para espalhar a cola
- papel ou outro material para suporte.

1 a 3. Respostas pessoais. O objetivo desta atividade é levar os estudantes a investigar a colagem como forma de expressão, explorando as materialidades que tiverem à disposição.

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

Influências da *Pop Art* na arte brasileira

No final da década de 1950, no Brasil, surgiram movimentos artísticos que debatiam questões como forma, tema, suporte e relação da obra com o público. Entre esses movimentos, estavam o Ruptura, em São Paulo, e o Frente, no Rio de Janeiro.

Também surgiram grupos de artistas voltados à **arte conceitual** e à **figuração**, influenciados pela *Pop Art*. No final da década de 1960, em plena ditadura civil-militar, destacou-se o movimento Nova Figuração, cujos artistas incorporavam temas do cotidiano e consumo em sua arte.

Nesse contexto, as fontes de criação e as temáticas eram diversificadas, extraídas da cultura de massa. Entre as técnicas usadas nas produções artísticas, incluíam-se a serigrafia, a colagem e a *assemblage*. Wesley Duke Lee (1931-2010) foi um dos primeiros artistas brasileiros a aderir ao movimento, criando obras em que se apropriava de imagens populares.

Confira a obra a seguir.

Arte conceitual: vertente da arte contemporânea em que a representação de um conceito e o processo são mais importantes do que as formas presentes na obra.

Figuração: relativo ao tratamento das figuras, privilegiando a representação de coisas concretas em vez de representações abstratas.

MUSEU DE ARTE MODERNA, RIO DE JANEIRO

Hoje é sempre ontem, série "Da formação de um povo IV", de Wesley Duke Lee. Carvão e colagem de linha, paetê e folha de ouro sobre papel, 30,5 cm × 23,9 cm. Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, cidade do Rio de Janeiro, RJ, 1972.

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

Sobre a obra *Hoje é sempre ontem*, de Wesley Duke Lee, leia a obra mostrada na página anterior e confira as informações destacadas a seguir.

A. Sobre a bandeira brasileira, foram coladas folhas de ouro, que dão a impressão de que a tinta da obra está descascada.

Detalhe da obra *Hoje é sempre ontem*, série "Da formação de um povo IV", de Wesley Duke Lee. Imagem ampliada cerca de 1,1 vez.

B. No lugar do círculo central, o artista inseriu um retrato em preto e branco de três homens, vestindo roupas sociais associadas a riqueza e *status* social. Sobre ele, estão colados adesivos de estrelas e linhas pretas que perpassam por outros elementos da bandeira nacional.

Detalhe da obra *Hoje é sempre ontem*, série "Da formação de um povo IV", de Wesley Duke Lee. Imagem ampliada cerca de 1,16 vez.

Professor, professora: Os dados de ampliação e redução dos detalhes referem-se à reprodução da página anterior, e não ao tamanho original da obra.

C. A frase que dá título à obra provavelmente é uma sátira a um dos adesivos de propaganda da ditadura civil-militar, em que se lia "Ontem, hoje e sempre".

FOTOS: MUSEU DE ARTE MODERNA, RIO DE JANEIRO

Detalhe da obra *Hoje é sempre ontem*, série "Da formação de um povo IV", de Wesley Duke Lee. Imagem reduzida cerca de 1,38 vez.

1 e 2. Possíveis respostas: A obra faz menção ao regime civil-militar, o que é denotado pela menção ao adesivo "Ontem, hoje e sempre", caracterizando-a como um retrocesso. Alguns detalhes que os estudantes podem citar para embasar essa resposta são: a impressão de tinta desgastada, o que pode ser associado a ideias de decadência; os objetos colados sobre a bandeira brasileira, ressignificando esse símbolo nacional; e a associação que o título da obra faz entre os vocábulos "hoje" (associado ao tempo presente) e "ontem" (relacionado ao passado).

Hoje é sempre ontem faz parte de uma série chamada "Da formação de um povo". Confira a seguir um pouco do contexto em que o artista iniciou essa série, pouco depois do golpe que instalou o regime civil-militar em 1964.

> [...] O dia 1º de abril do mesmo ano [1964] não detonou a emergência dos Chefes, mas dos líderes militares do governo de exceção. Duke Lee é preso no mês de março em razão de uma controvérsia absurda. O músico Sérgio Mendes endereçou um telegrama ao amigo comunicando o nascimento de seu filho. A informação foi interceptada e interpretada pelas autoridades do exército como uma mensagem cifrada da emergência de uma resistência ao regime militar, provocando a detenção dos dois.
>
> O artista plástico, solto após três dias, iniciou a breve série intitulada "Da Formação de um povo". [...]

CHAVES, Reginaldo Souza. Waldemar Cordeiro e Wesley Duke Lee: Arte, temporalidade e (anti)modernidade em São Paulo (1950-1964). *Arte e política*: raça, gênero e nacionalidades. Juiz de Fora: Faces de Clio, v. 7, n. 13, jan. jul. 2021. p. 265. Disponível em: https://periodicos.ufjf.br/index.php/facesdeclio/article/view/31686/22355. Acesso em: 18 set. 2024.

Professor, professora: Utilize as questões para promover uma leitura de imagem com os estudantes. Para isso, utilize a estratégia ***Brainstorming***, descrita no tópico **Metodologias ativas** do **Suplemento para o professor**.

1. Levando em conta o contexto histórico em que essa obra foi feita, qual é a possível crítica feita pelo artista nesta obra?
2. Em quais detalhes da imagem você baseou sua resposta?

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

Ressignificando objetos do cotidiano

Entre as técnicas de composição da *Pop Art* experimentadas pelos artistas brasileiros, destaca-se a *assemblage*. Embora seja empregada há muito mais tempo, o conceito só foi criado em 1953, pelo artista francês Jean Dubuffet (1901-1985), para designar trabalhos artísticos nos quais pode ser usado qualquer tipo de material.

O princípio da *assemblage* é o de que objetos reunidos em uma obra, mesmo produzindo um novo conjunto, não perdem seu sentido original. Ao inserir objetos cotidianos em suas composições, esses artistas romperam as fronteiras entre a arte e a vida cotidiana. Por exemplo, na obra *Monograma*, mostrada a seguir, o artista Robert Rauschenberg (1925-2008) fez uma composição com diferentes objetos cotidianos acoplados a um bode empalhado.

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

© RAUSCHENBERG, ROBERT/AUTVIS, BRASIL, 2024
FOTO: JOHANNES SCHMITT-TEGGE/DPA/PICTURE ALLIANCE/GETTY IMAGES. LOCALIZAÇÃO: MUSEU DE ARTE MODERNA, ESTOCOLMO

Monograma, de Robert Rauschenberg. Bode angorá empalhado, placa de madeira, pneu de automóvel e tinta, 106,7 cm × 160,8 cm. Museu de Arte Moderna, Estocolmo, Suécia, 1959.

Iniciado nas vanguardas europeias da primeira metade do século XX, o questionamento sobre os materiais e suportes tem sido desde então um dos principais pontos de discussão da arte ocidental. Experiências que empregam objetos cotidianos em trabalhos artísticos são processos que remetem às experiências cubistas, como as colagens de Pablo Picasso e Georges Braque.

Proposta de criação: *assemblages* sobre consumismo

Agora é a sua vez de criar uma *assemblage* com a temática do consumismo.

1. A escolha dos materiais utilizados deve resultar de suas pesquisas e de seu posicionamento sobre o tema.
2. Em seguida, arranje os materiais criando uma imagem que lhes dê um novo significado. Um mosaico de propagandas? Uma escultura de descartáveis? Solte a imaginação e reinvente a cultura de consumo.
3. Com seus colegas, utilizem os trabalhos para organizar uma **instalação** em um espaço da escola. Depois, registre o processo de produção da peça, anotando as escolhas que você fez durante a criação e como buscou abordar o tema.

Instalação: obra de arte que consiste em um ambiente em que o visitante pode entrar e, muitas vezes, até manipular os objetos e interagir com eles.

1 a 3. Respostas pessoais. O objetivo é que os estudantes experimentem objetos cotidianos, explorando os potenciais expressivos da *assemblage*.

CONHECENDO A LINGUAGEM

O *ready-made*

Muitos artistas estudados neste capítulo se apropriam de objetos cotidianos para sua criação. Como você pode perceber pelo trabalho deles, quando um objeto é deslocado de sua funcionalidade original e posto em um novo contexto, ele gera novos significados.

Na arte moderna e na contemporânea, há alguns conceitos e procedimentos que nos ajudam a refletir sobre esse processo. Vamos analisar o caso do *ready-made*. O termo significa **arte pronta** e refere-se ao ato de repensar objetos cotidianos, transpondo-os para o contexto artístico. O *ready-made* nasceu com o trabalho do artista francês Marcel Duchamp (1887-1968).

Em um de seus *ready-mades* mais famosos, *A fonte* (1917), Duchamp posicionou um mictório de cabeça para baixo, assinou com um pseudônimo e o expôs em uma galeria.

© ASSOCIATION MARCEL DUCHAMP/AUTVIS, BRASIL, 2024
FOTO: VERA & ARTURO SCHWARZ COLLECTION OF DADA AND SURREALIST ART/BRIDGEMAN IMAGES/EASY MEDIABANK.
LOCALIZAÇÃO: MUSEU DE ISRAEL, JERUSALÉM

A fonte, de Marcel Duchamp. Mictório invertido e assinado, 36 cm × 48 cm × 61 cm. Museu de Israel, Jerusalém, Israel, 1917.

Proposta de criação: trabalhando com *ready-mades*

Chegou o momento de você trabalhar com os valores de uso dos objetos: crie as próprias ressignificações de objetos e atribua-lhes novos valores de uso, considerando principalmente o fator estético.

1. Primeiro, escolha um tema para trabalhar e selecione um objeto cotidiano que você possa relacionar com o tema escolhido.
2. Liste quais são as funcionalidades originais desse objeto e seus possíveis significados na sociedade. Depois, pense em maneiras de transformá-lo para tratar de seu tema. Selecione materiais diversos, com os quais você possa mudar a visualidade e a função do objeto, de modo a abordar o que deseja.
3. Por fim, organize com os colegas uma exposição dos trabalhos. Nessa exposição, cada um deve explicar o tema abordado, descrevendo as funcionalidades originais do objeto escolhido e os novos significados que ele adquiriu com o seu trabalho.

1 a 3. Respostas pessoais. Por meio desta atividade, espera-se que os estudantes reflitam a respeito dos diferentes significados dos objetos ao seu redor, explorando diferentes formas de ressignificá-los por meio da prática de *ready-made*.

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

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Neste capítulo, você estudou a relação entre indústria cultural e consumo e experimentou diversas formas de trabalhar esses temas artisticamente ao explorar diferentes materialidades. Além disso, entrou em contato com os temas abordados na *Pop Art* e com artistas contemporâneos que têm uma postura crítica em relação à lógica do consumo.

Pensando nisso, faça uma lista com todos os tópicos estudados e processos de criação realizados ao longo do capítulo. Para cada item dessa lista, avalie quais foram suas maiores dificuldades, quais são os pontos em que você precisa ter mais atenção, o que falta ainda assimilar e quais foram os temas mais impactantes para você. Compartilhe suas reflexões com os colegas.

Respostas pessoais. A proposta do boxe **Avalie o que você aprendeu** é levar os estudantes a refletir sobre os conteúdos estudados, buscando identificar possíveis defasagens de pontos de atenção para futuros estudos.

NA HORA DA PROVA
ENEM E VESTIBULARES

1. (Enem, 2023)

Basquiat representa uma das classes da sociedade americana às quais as barreiras sociais impedem, geralmente, o acesso à arte. Os seus quadros, objetos pictóricos e desenhos apresentam-se cheios de sinais, transcrições de textos e elementos figurativos, encadeados em ritmos pictóricos de uma precisão empolgante — um misto de pintura gráfica, símbolos populares americanos, gírias de rua e alusões a obras de arte famosas.

HONNEF, Klaus. *Arte contemporânea*. São Paulo: Taschen, 1994 (adaptado).

As características pictóricas das obras de Basquiat apresentadas no texto aproximam-se das que encontramos no Brasil no

a) conjunto de azulejos da arte barroca.

b) óleo sobre tela *A Batalha do Riachuelo*, do artista Victor Meirelles.

c) painel de pastilhas do mural de rua Imprensa, do artista modernista Di Cavalcanti, localizado na cidade de São Paulo.

d) óleo sobre tela intitulado *Abaporu*, da artista modernista Tarsila do Amaral, em São Paulo.

e) óleo sobre tela do artista modernista Alfredo Volpi.

1. Resposta: Alternativa **c**.

2. (UEM, 2022) Considerando as relações entre arte e sociedade, identifique o que for correto.

01) O movimento *Hip-Hop*, com suas letras que retratam as desigualdades sociais, deu origem, na Música Popular Brasileira, ao que se passou a denominar música de protesto.

02) O Teatro de Arena, fundado em São Paulo na década de 1950, teve papel central na discussão política, por exemplo ao denunciar a opressão decorrente da ditadura militar que vigorou entre 1964 e 1985.

04) O movimento do grafite, originado em Nova York na década de 1980, surge nas grandes galerias e depois alcança os espaços públicos da cidade, tornando-se famosa ao dar voz a estratos menos favorecidos da sociedade.

08) O *Rap* brasileiro, como o do grupo Racionais MC's, teve forte relevância social e política a partir da década de 1980, ao denunciar os problemas econômicos brasileiros, o racismo e a marginalização.

16) A dança, com suas necessidades técnicas e corporais, apresenta maior dificuldade do que as outras linguagens artísticas para ser realizada em espaços públicos urbanos.

2. Resposta: 10 (02 + 08). Explique aos estudantes que esta é uma questão somatória, comum em alguns vestibulares, e deve ser respondida somando os resultados das alternativas corretas.

3. (Enem, 2014)

No Brasil, a origem do *funk* e do *hip-hop* remonta aos anos 1970, quando da proliferação dos chamados "bailes *black*" nas periferias dos grandes centros urbanos. Embalados pela *black music* americana, milhares de jovens encontravam nos bailes de final de semana uma alternativa de lazer antes inexistente. Em cidades como o Rio de Janeiro ou São Paulo, formavam-se equipes de som que promoviam bailes onde foi se disseminando um estilo que buscava a valorização da cultura negra, tanto na música como nas roupas e nos penteados. No Rio de Janeiro ficou conhecido como "*Black* Rio". A indústria fonográfica descobriu o filão e, lançando discos de "equipe" com as músicas de sucesso nos bailes, difundia a moda pelo restante do país.

DAYRELL, Juarez. *A música entra em cena*: o *rap* e o *funk* na socialização da juventude. Belo Horizonte: UFMG, 2005. p. 47.

A presença da cultura *hip-hop* no Brasil caracteriza-se como uma forma de

a) lazer gerada pela diversidade de práticas artísticas nas periferias urbanas.

b) entretenimento inventada pela indústria fonográfica nacional.

c) subversão de sua proposta original já nos primeiros bailes.

d) afirmação de identidade dos jovens que a praticam.

e) reprodução da cultura musical norte-americana.

3. Resposta: Alternativa **d**.

4. (Enem, 2023)

O mais antigo grupo de *rap* indígena do país, Brô MCs, surgiu em 2009, na aldeia Jaguapiru, em Dourados, Mato Grosso do Sul. Os integrantes conheceram o *rap* pelo rádio, ouvindo um programa que apresentava cantores e grupos brasileiros desse gênero musical. O Brô MCs conseguiu influenciar outros a fazerem *rap* e a lutarem pelas causas indígenas. Um dos nomes do movimento, Kunumí MC, é um jovem de 16 anos, da aldeia Krukutu, em São Paulo. O adolescente enxerga o *rap* como uma cultura da defesa e começou a fazer rimas quando percebeu que a poesia, pela qual sempre se interessou, podia virar música. Nas letras que cria, inspiradas tanto pelo *rap* quanto pelos ritmos indígenas, tenta incluir sempre assuntos aos quais acha importante dar voz, principalmente, a questão da demarcação de terras.

VIEIRA, Lígia. Grupos dão voz às lutas indígenas por meio do hip-hop. *Correio Braziliense*. Brasília, 6 dez. 2017 (adaptado).

O movimento rap dos povos originários do Brasil revela o(a) 4. Resposta: Alternativa **a**.

a) fusão de manifestações artísticas urbanas contemporâneas com a cultura indígena.

b) contraposição das temáticas socioambientais indígenas às questões urbanas.

c) rejeição da indústria radiofônica às músicas indígenas.

d) distanciamento da realidade social indígena.

e) estímulo ao estudo da poesia indígena.

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

UNIDADE 5

Arte popular: a herança viva do Brasil

CELSO PUPO/SHUTTERSTOCK

Desfile da escola de samba Estação Primeira de Mangueira, na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 2024.

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

A arte popular brasileira é uma expressão rica e diversificada que reflete a essência cultural e histórica do Brasil. Ela tem múltiplas faces, e é composta de influências indígenas, africanas e europeias que enriquecem o patrimônio cultural de nosso país. Ao longo desta jornada, veremos a importância da arte popular na construção da identidade nacional, apreciando como ela preserva tradições, promove a criatividade e fortalece o senso de comunidade. Este estudo não só celebra a beleza e a originalidade da arte popular, mas também destaca seu papel vital na formação cultural e social do Brasil contemporâneo.

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

1. Analisando os elementos visuais presentes na imagem do desfile de carnaval, como cores, fantasias e adereços, o que eles revelam sobre a importância da criatividade e da expressão cultural no Carnaval do Rio de Janeiro?
2. Considerando os diferentes personagens e alegorias que aparecem na imagem, de que modo o desfile de Carnaval pode servir como um meio de preservar e transmitir histórias, mitos e tradições da cultura popular brasileira?
3. Com base na observação da imagem, de que maneiras o desfile de Carnaval pode refletir a diversidade cultural e social do Brasil e como isso contribui para o fortalecimento da identidade nacional?

1. Sugestão de resposta: A imagem mostra uma explosão de cores vibrantes, fantasias elaboradas e adereços chamativos que destacam a criatividade dos artistas e artesãos envolvidos na produção do desfile. Incentive os estudantes a refletir sobre como esses elementos visuais retratam a riqueza da expressão cultural presente no Carnaval, evidenciando como essa festa é um espaço de manifestação da identidade cultural brasileira, em que a criatividade é celebrada e valorizada.
2. Sugestão de resposta: Os personagens e as alegorias representados na imagem do desfile de Carnaval muitas vezes retratam figuras históricas, mitos, lendas e tradições da cultura popular brasileira. Incentive os estudantes a refletir sobre como esses elementos servem como uma forma de preservar e transmitir a história e o patrimônio cultural, permitindo que novas gerações aprendam sobre suas raízes e se conectem com suas origens por meio das narrativas visuais e performáticas do carnaval.
3. Sugestão de resposta: A imagem do desfile de Carnaval revela uma diversidade de estilos, temas e participantes, refletindo a multiplicidade cultural e social do Brasil. A presença de diferentes grupos étnicos, influências regionais e expressões artísticas diversas contribui para um mosaico cultural rico e inclusivo. Oriente os estudantes a refletir sobre a importância de celebrar as diferenças e promover a união em torno de uma manifestação cultural comum e amplamente apreciada.

13. O patrimônio cultural brasileiro

Neste capítulo, você vai:

- aprender o que são patrimônios culturais materiais e imateriais, verificando sua importância para a identidade e o sentimento de pertencimento de diversos povos e regiões no Brasil;
- reconhecer o papel dos patrimônios culturais materiais para o estudo de diferentes períodos históricos;
- investigar a relação entre os patrimônios culturais imateriais, as tradições que os originaram e os contextos culturais e sociais dos quais surgiram.

14. A arte popular brasileira

Neste capítulo, você vai:

- estabelecer relações entre a arte popular e o cotidiano de seus produtores;
- verificar como as manifestações artísticas populares se relacionam com a memória e a identidade de diferentes regiões do Brasil;
- analisar as relações sociais, os conflitos de poder, os interesses mercadológicos e os contextos histórico-sociais envolvidos nos conceitos de artesão e artista popular.

15. Os ritmos tradicionais estão vivos

Neste capítulo, você vai:

- conhecer elementos do canto e dos instrumentos presentes nas tradições musicais brasileiras;
- relacionar manifestações populares com gêneros musicais contemporâneos, identificando seus processos de formação e transformação;
- examinar a importância das tecnologias digitais para a formação de gêneros musicais contemporâneos, incluindo o uso de *samples* e a cultura *remix*.

CAPÍTULO 13

O patrimônio cultural brasileiro

1. Resposta: No contexto do texto citado, **tombado** refere-se ao ato de registrar e proteger oficialmente determinados bens como patrimônio cultural de um país. Comente que esse registro é feito por uma instituição competente, nesse caso, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), e implica medidas de preservação e conservação para assegurar a integridade e a continuidade desses bens para as gerações futuras. Portanto, **tombado** significa que os documentos e sítios dos quilombos serão oficialmente reconhecidos e protegidos como parte do patrimônio cultural brasileiro.

Leia a notícia a seguir, extraída de uma reportagem de 2023 sobre **quilombos** no estado de São Paulo.

Iphan irá reconhecer quilombos como patrimônios culturais

Tombamento já está previsto em artigo da Constituição Federal

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) irá reconhecer os territórios, elementos naturais, moradias e ritos tradicionais de quilombos como patrimônios culturais do país. O tombamento desses sítios ocorrerá após 35 anos de espera pelas comunidades quilombolas, já que é previsto na Constituição Federal, segundo a qual "ficam tombados todos os documentos e sítios detentores de reminiscências históricas de antigos quilombos".

O instituto publicou portaria nesta segunda-feira (20), Dia da Consciência Negra, que traz os requisitos e regras para o reconhecimento desses locais.

[...]

IPHAN irá reconhecer quilombos como patrimônios culturais. *Agência Brasil*, Brasília, 20 nov. 2023. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2023-11/iphan-ira-reconhecer-quilombos-como-patrimonios-culturais. Acesso em: 22 abr. 2024.

2. Respostas pessoais. Se possível, faça um levantamento de patrimônios culturais de seu município ou estado para apresentar ou comentar com os estudantes.

CHICO FERREIRA/PULSAR IMAGENS

Apresentação de jongo do grupo Quilombo Camorim em comemoração ao Dia da Consciência Negra, no Quilombo de Sacopã, no município do Rio de Janeiro, RJ, em 2023.

Quilombos: comunidades autossuficientes originalmente formadas por escravizados fugitivos, geralmente escondidas nas matas. A palavra **quilombo** deriva da língua quimbundo e significa "acampamento de guerreiros".

1. Nessa notícia, qual é o significado da palavra **tombado**?
2. Em sua região, há bens tombados como patrimônio cultural? Quais? Você já teve a oportunidade de visitar algum deles? Se sim, comente com os colegas sobre essa experiência.
3. Em sua opinião, no seu município, o que poderia ser tombado como patrimônio? Por quê?

A cultura de um povo é formada por um conjunto de saberes, comportamentos, valores e práticas que moldam sua identidade. Todos esses elementos são transformados continuamente por meio de fatores históricos, econômicos e sociais. Todas essas transformações deixam "rastros", pistas que nos ajudam a desvendar seus movimentos históricos e sociais e sua relação com o presente. São pistas que se apresentam ora como construções, ora como saberes e valores imateriais que nos caracterizam como povo. A tudo isso damos o nome de **patrimônio cultural**.

O patrimônio cultural brasileiro é rico e diversificado. Ele é formado, por exemplo, tanto pelas construções arquitetônicas, como pelas danças, pelos rituais religiosos e pela culinária, em que vemos elementos das culturas africanas, indígenas e europeias que se fundiram, contribuindo decisivamente na formação da cultura brasileira. Por isso, a preservação do patrimônio cultural é essencial para um povo, pois, além de preservar a memória cultural e histórica, ajuda a refletir sobre nosso presente.

Para preservar o patrimônio cultural, geralmente são criados órgãos especiais, como o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), cujos especialistas têm a responsabilidade de pesquisar e proteger a riqueza histórica e cultural do país.

3. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a acionar a memória com relação à localidade, a ter um olhar mais apurado para o que os cerca e a justificar as escolhas de modo a valorizar manifestações culturais, lugares, tradições, ambientes e localidades.

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

Quando algo é tombado como patrimônio cultural, isso significa que o poder público reconheceu que determinado bem tem valor histórico, social, arquitetônico, cultural, ambiental ou afetivo para a população, por isso não pode ser destruído ou descaracterizado. Os quilombos, citados na reportagem da página anterior, e o maracatu, retratado na imagem desta página, são exemplos de bens tombados como patrimônio cultural.

Para nos aprofundar mais no conceito de patrimônio cultural brasileiro, vamos ler o texto a seguir.

ERICA CATARINA PONTES/SHUTTERSTOCK

Personagem do Maracatu Rural, ou Maracatu de Baque Solto, em Olinda, PE, em 2020.

Patrimônio Cultural

A Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 216, ampliou o conceito de patrimônio estabelecido pelo Decreto-lei nº 25, de 30 de novembro de 1937, substituindo a nominação Patrimônio Histórico e Artístico, por Patrimônio Cultural Brasileiro. Essa alteração incorporou o conceito de referência cultural e a definição dos bens passíveis de reconhecimento, sobretudo os de caráter imaterial. A Constituição estabelece ainda a parceria entre o poder público e as comunidades para a promoção e proteção do Patrimônio Cultural Brasileiro, no entanto mantém a gestão do patrimônio e da documentação relativa aos bens sob responsabilidade da administração pública.

Enquanto o Decreto de 1937 estabelece como patrimônio "o conjunto de bens móveis e imóveis existentes no País e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico", o Artigo 216 da Constituição conceitua patrimônio cultural como sendo os bens "de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira".

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

[...]

PATRIMÔNIO cultural. *Iphan*. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/218. Acesso em: 4 ago. 2024.

4. Aponte as principais mudanças entre o Decreto de 1937 e o artigo 216 da Constituição Federal sobre as políticas de preservação.

4. Resposta: O artigo 216 da Constituição Federal de 1988 ampliou a definição de patrimônio cultural para incluir não apenas os monumentos e as obras de arte, mas também as formas de expressão, os modos de criar, fazer e viver, as criações científicas, artísticas e tecnológicas, além dos conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. Já o decreto de 1937 se restringe a bens imóveis e móveis cuja preservação fosse considerada de interesse público.

5. Observe novamente as imagens mostradas até o momento no capítulo e, depois, responda: como essas manifestações culturais podem ser relacionadas ao patrimônio cultural?

5. Possível resposta: O texto considera patrimônio cultural os bens "de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira", e as duas imagens mostram justamente manifestações referentes à identidade de grupos formadores da sociedade brasileira, que se expressam culturalmente por meio da linguagem da dança, no caso da comunidade quilombola, e da música, da dança e da teatralidade, presentes no maracatu, que remetem às culturas africana, indígena e portuguesa. A questão visa trabalhar a **leitura multimodal** e **inferencial** dos estudantes.

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

Os quilombos e a resistência cultural afro-brasileira

Ao longo de todo o período de escravidão no Brasil, os africanos escravizados resistiram à opressão. Uma das principais formas de resistência era a fuga e a formação de quilombos, que existem até hoje. Os quilombolas, como são chamados os moradores dessas comunidades, organizam-se com base em valores comunitários, de acordo com tradições sociais africanas.

O Quilombo dos Palmares, na Serra da Barriga (AL), é um dos quilombos mais antigos que existem. Liderado por Zumbi dos Palmares (1655-1695), resistiu por quase um século, chegando a abrigar cerca de 20 mil pessoas. Atualmente, no dia 20 de novembro, data da morte de Zumbi, é comemorado o Dia Nacional da Consciência Negra.

Apesar da perseguição que sofreram, muitos quilombos resistiram até os dias de hoje. A Constituição de 1988, em seu artigo 68, garantiu o direito à propriedade das terras ocupadas por remanescentes de quilombos, mas a implementação dessa lei enfrenta desafios. Atualmente, o Brasil reconhece mais de 3 mil quilombos remanescentes, muitos dos quais ainda lutam por reconhecimento dos direitos sobre suas terras.

Nos quilombos, a vida cotidiana é baseada em uma economia de subsistência, com atividades como agricultura, pesca e artesanato. A organização geralmente segue modelos africanos de governança, com conselhos comunitários e líderes eleitos.

Nessas comunidades, muitas práticas culturais africanas são preservadas. Religiões afro-brasileiras, música, dança e culinária foram mantidas e adaptadas, criando uma identidade única. Festas como o Maracatu e o Jongo são exemplos de tradições que sobrevivem até hoje.

Proposta de criação: mapeando o entorno da escola

1. Em grupos, pesquisem alguns mapas feitos com a colaboração de quilombolas sobre os territórios que eles ocupam. Confiram algumas sugestões nos *links* a seguir.

a) POVOS e comunidades tradicionais do Brasil. *Nova Cartografia social da Amazônia*. Disponível em: http://novacartografiasocial.com.br/fasciculos/povos-e-comunidades-tradicionais-do-brasil/. Acesso em: 25 set. 2024.

b) CARTOGRAFIA Social da Comunidade Quilombola Baião. *Apato*. Disponível em: https://web.archive.org/web/20240221044525/https://www.apato.org.br/publicacao/cartografia-social-da-comunidade-quilombola-baiao/. Acesso em: 25 set. 2024.

c) COMUNIDADE Quilombola Invernada Paiol de Telha Fundão. *Projeto Nova cartografia social dos povos e comunidades tradicionais do Brasil*. Guarapuava: Associação Pro Reintegração Invernada Paiol de Telha Rede Puxirão dos Povos e Comunidades Tradicionais, n. 11, 2008. Disponível em: https://terradedireitos.org.br/wp-content/uploads/2013/10/Cartografia_paioldetelhafundao.pdf. Acesso em: 25 set. 2024.

2. Com base nas questões a seguir, analisem um dos mapas dos quilombos pesquisados.

a) Em que município o quilombo escolhido está localizado?

b) Que elementos fazem fronteira com o território desse quilombo? Você pode citar elementos como municípios, propriedades rurais, indústrias, rios e matas.

c) É possível identificar problemas que ameaçam o modo de vida das pessoas desse quilombo? Quais?

3. Tomando as pesquisas como referência, discutam como produzir uma representação cartográfica do entorno da escola de vocês. Discutam quais símbolos serão usados na legenda e quais são os elementos significativos para vocês para serem representados. Vocês podem utilizar ferramentas digitais para essa construção.

1. Resposta: Espera-se que os estudantes entrem em contato com exemplos de cartografia social de quilombos para ampliar seus conhecimentos sobre o assunto. Informe que os *links* apresentados são apenas sugestões e outros materiais podem ser pesquisados.

2. a) A resposta vai variar conforme o quilombo escolhido.
2. b) Resposta vai variar conforme o quilombo escolhido. O objetivo é levar os estudantes a identificar os limites territoriais do quilombo, compreendendo o contexto em que ele está inserido.
2. c) Resposta vai variar conforme o quilombo escolhido. É possível que os estudantes citem elementos como a presença de grileiros, conflitos com proprietários de terras, impedimento de práticas culturais e problemas socioambientais ocasionados por indústrias locais.

3. Resposta pessoal. Se possível, leve os estudantes para o laboratório de informática para pesquisar aplicativos digitais para a construção das representações cartográficas. Incentive-os a discutir quais elementos significativos gostariam de representar, dando destaque a elementos culturais e artísticos presentes no entorno da escola.

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

O que é patrimônio material?

Confira a imagem.

MATTHEW STOCKMAN/GETTY IMAGES

Vista aérea de uma parte da cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 2016.

1. Essa imagem mostra o Cristo Redentor e o estádio do Maracanã, dois importantes patrimônios culturais materiais da cidade do Rio de Janeiro. A quais tradições culturais podemos relacionar cada um desses monumentos?

2. Quais tradições culturais do lugar onde você mora poderiam ser representadas em um monumento?

1. Resposta: Ao futebol, no caso do estádio do Maracanã, e à religião, mais especificamente ao cristianismo, no caso do Cristo Redentor.

2. Respostas pessoais. O objetivo é levar os estudantes a refletir sobre o papel de monumentos e demais patrimônios culturais materiais para a preservação da memória e da identidade das populações a que eles são relacionados. Incentive-os a refletir sobre como artefatos como esses, além de representar seres e objetos, têm implicância nas identidades das populações envolvidas.

Em determinados lugares, algumas construções ou formações naturais são tão características que acabam constituindo parte da memória e da identidade das pessoas que vivem ali. Por isso, muitos desses monumentos e dessas formações naturais são tombados como **patrimônios culturais materiais**.

O tombamento no Iphan, tanto do Cristo Redentor quanto do Maracanã, aconteceu muito recentemente, na primeira década do século XXI. Ao declará-los patrimônios culturais materiais, o instituto reconheceu sua importância para o imaginário, a memória, a história e o sentimento de pertencimento local e nacional. Afinal, o Cristo Redentor tem quase um século, com seus 30 metros de altura, posicionado em uma das formações rochosas mais altas da cidade – o Corcovado –, e pode ser visto de vários pontos, tornando-se um símbolo identitário do Rio de Janeiro. Já o Maracanã, inaugurado em 1950 para a primeira Copa do Mundo de Futebol sediada no Brasil, já foi o palco de diversos momentos históricos do futebol brasileiro, do futebol internacional e de *shows* de artistas do mundo todo.

Com esses exemplos, é possível perceber que o ato de tombar determinado elemento como um patrimônio, além de atestar a necessidade de preservá-lo, ajuda a reconhecer sua importância para a memória e identidade de um povo, criando marcos simbólicos de reconhecimento.

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

A arquitetura conta histórias

Ao pesquisar elementos estéticos de determinado estilo arquitetônico, os pesquisadores geralmente investigam também as relações sociais e o pensamento filosófico predominantes naquele lugar e período, os materiais disponíveis para a construção, as influências arquitetônicas que estavam na moda, entre muitos outros aspectos. A arquitetura torna os lugares um enorme livro aberto, cheio de histórias e memórias feitas de pedra, barro, madeira e concreto.

Por isso, além da importância estética e identitária, muitas construções têm importância por serem uma rica fonte de pesquisa. Assim como acontece com as demais linguagens, a arquitetura também se transforma no decorrer do tempo, refletindo aspectos econômicos, estéticos, culturais e políticos de cada região e período histórico. Por isso, determinadas construções arquitetônicas ou mesmo centros urbanos inteiros acabam tombados como patrimônios culturais materiais como um modo de preservar seu valor histórico de pesquisa.

OBJETO DIGITAL
Carrossel de imagens: O Barroco pelo mundo

Confira a seguir alguns estilos arquitetônicos encontrados em nosso país.

LUIS WAR/SHUTTERSTOCK

Arquitetura colonial

A arquitetura colonial brasileira caracterizou-se, principalmente, pelo estilo Barroco brasileiro nos estados de Minas Gerais, Bahia e Rio de Janeiro. No caso mineiro, o crescimento da mineração na região permitiu o surgimento de uma arquitetura religiosa típica, com exteriores de estilo Rococó, contrastando com ricos interiores repletos de ouro e esculturas imponentes. No Barroco brasileiro, muitas vezes os santos católicos eram representados com traços semelhantes aos dos moradores da região.

Igreja São Francisco de Assis, inaugurada no início do século XIX, centro histórico de São João del Rei, MG. Foto de 2023.

NELSON ANTOINE/SHUTTERSTOCK

Arquitetura neoclássica

Com a vinda da Missão Artística Francesa ao Brasil, no início do século XIX, o Neoclassicismo foi se tornando gradativamente o estilo arquitetônico predominante nas construções públicas. Em vez dos contrastes exagerados e imponentes do Barroco, os artistas preferiam as linhas suaves e harmoniosas, retomando ideais da Antiguidade greco-romana e do racionalismo da Renascença. Foram construídos, assim, prédios monumentais que expressavam o poder da Monarquia. A partir de então, esse estilo foi adotado também em muitas regiões como uma estética predominante dos poderes regionais.

Frente do Teatro Amazonas, inaugurado em 1896, na cidade de Manaus, AM. Foto de 2021.

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

Arquitetura moderna

Desde o início do século XX, alguns arquitetos brasileiros já se opuseram às correntes estéticas europeias do século XIX, como o Neoclassicismo, e buscaram a modernização da arquitetura. Essa modernização, no entanto, só ganhou força na década de 1930, com a formação de jovens arquitetos renovadores, como Oscar Niemeyer (1907-2012) e Lúcio Costa (1902-1998), influenciados pelo francês Le Corbusier (1887-1965). O principal destaque dessa geração foi Niemeyer, que, aproveitando a maleabilidade do concreto armado, criou estruturas com linhas sinuosas, que privilegiam o movimento. Esse estilo é caracterizado por formas simples e geométricas, elementos lineares verticais e horizontais, grandes vãos livres e uso de concreto, aço e vidro, como podemos confirmar nos prédios oficiais de Brasília.

BERNARD BARROSO/SHUTTERSTOCK

Museu Nacional Honestino Guimarães, projetado por Oscar Niemeyer, inaugurado em 1970, na cidade de Brasília, DF. Foto de 2018.

Arquitetura indígena

Entre os povos indígenas brasileiros, há uma enorme diversidade de etnias e culturas. Apesar das características únicas de cada povo, é possível identificar semelhanças nos modos de vida cotidiana, nas formas de trabalho, nos rituais e também na arquitetura.

Nas habitações, alguns povos indígenas adotam o sistema de ocas, geralmente circulares, onde vive só uma família. Outros utilizam o sistema de malocas, construções maiores, muitas vezes retangulares, que abrigam várias famílias.

De maneira geral, tanto ocas quanto malocas se distribuem de maneira a criar uma praça central, geralmente circular, destinada à convivência de todos os moradores de uma aldeia. Nessas formas de organizar o espaço, vemos um exemplo de como os povos indígenas organizam seu pensamento **cosmogônico** e social, privilegiando a coletividade e o sentimento de comunidade.

Cosmogônico: que explica a origem do Universo.

LUCIOLA ZVARICK/PULSAR IMAGENS

Oca do povo Kuikuro, feita com cobertura de sapé. Parque Indígena do Xingu, no município de Gaúcha do Norte, MT, em 2023.

Com base em seu conhecimento e nas pesquisas feitas sobre as construções, os monumentos ou as formações naturais que fazem parte do patrimônio material de sua região ou seu estado, responda às questões a seguir.

1. No lugar onde você mora, há tipos históricos de arquitetura? Em caso positivo, cite alguns deles.
2. Cite uma construção histórica em sua região e suas principais características.

1. Resposta pessoal. O objetivo desse questionamento é fazer uma avaliação formativa com os estudantes, de modo a mostrar como eles relacionam os conhecimentos históricos, socioculturais e geopolíticos a propostas estéticas de períodos diferentes, como os exemplos concretos apresentados nesta seção. Dessa forma, propõe-se que eles reflitam sobre o espaço onde vivem, procurando analisar as formas de construção, o valor atribuído a elas e a questão da identidade local. Ou seja, o critério enfatizado aqui é a habilidade de relacionar diferentes conhecimentos no campo da Arte ao seu universo cultural, refletindo criticamente sobre o espaço e sua relação com as identidades locais.

2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a pensar a respeito do local onde moram. A construção histórica citada na resposta não precisa ser imponente. Ela pode ter valor histórico devido à memória do local ou da comunidade, refletindo, assim, uma maneira de os estudantes também olharem ao redor para reconhecer o que pode ser valorizado.

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

Os períodos artísticos e as variações regionais: o Barroco mineiro

CAIO PEDERNEIRAS/SHUTTERSTOCK

Detalhe do teto da Igreja de São Francisco de Assis, de Manuel da Costa Ataíde, século XVIII, na cidade de Ouro Preto, MG, em 2007.

CARLOS SANTOS RODAPEBR/SHUTTERSTOCK

Detalhe do Profeta Oseias, esculpido por Aleijadinho para integrar o Santuário de Bom Jesus de Matosinhos, no município de Congonhas, MG, em 2019.

Nem sempre um estilo é homogêneo. Muitas vezes, ele apresenta particularidades que mudam de região para região e de artista para artista. No Brasil, um estilo que nos auxilia a compreender essa questão é o Barroco.

Nascido no século XVII na Europa, como um reflexo artístico da **Contrarreforma** promovida pela Igreja católica, o termo **barroco** significa "pérola imperfeita", referência pejorativa ao exagero e aos contrastes entre luz e sombra que suas pinturas exibiam.

Esse estilo só chegou ao Brasil quase um século depois e aqui teve expressões diferentes em cada região, com base nos materiais disponíveis e na situação econômica de cada lugar. Por exemplo, enquanto regiões como São Paulo tendiam a expressões mais simplificadas, com o uso de madeira, lugares como Minas Gerais e Bahia apresentavam construções religiosas esplendorosas, com uso de ouro e pedra-sabão.

De qualquer forma, o que mais caracterizou as manifestações culturais do Barroco brasileiro foi a forma como integrou as culturas europeia, africana e indígena. Aqui, o estilo foi apropriado por alguns mestres, como Mestre Ataíde (1762-1830) e Aleijadinho (1730-1814), que imprimiam traços afrodescendentes na fisionomia de santos europeus.

No caso do Barroco mineiro, sua exuberância está relacionada à descoberta de ouro em Minas Gerais, que levou a um rápido crescimento econômico e populacional. A arquitetura religiosa da região reflete muito dessa riqueza. O exterior modesto e harmonizado de algumas igrejas contrasta com o interior cheio de ornamentos suntuosos, feitos de ouro e pedra-sabão, exibindo com exagero a força das imagens religiosas apresentadas.

Esse contraste entre um exterior modesto e um interior rico pode ser visto como uma metáfora dos ideais religiosos da época, que estimulavam a busca de uma espiritualidade elevada. Uma das principais obras desse estilo é o Santuário do Bom Jesus de Matosinhos, projetado por Aleijadinho.

Contrarreforma: série de medidas tomadas pela Igreja católica para impedir o avanço do protestantismo nos séculos XVI e XVII.

OBJETO DIGITAL
Mapa clicável: Arquitetura no Barroco mineiro

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

O município e a identidade

A questão da memória é de extrema relevância para a identidade de um povo e, em um mundo cada vez mais conectado digitalmente, as redes sociais não ficariam fora disso. Em muitas delas, cresce o número de páginas dedicadas às memórias dos municípios. Desse modo, o próprio morador é incentivado a refletir e a repensar os espaços onde vive.

Observe uma imagem compartilhada na página *Viva a História Antiga das Cidades de São Paulo*, além de algumas regras estabelecidas pelos administradores do grupo.

Regras dos administradores para o grupo

1. História Antiga das Cidades de São Paulo é o Foco

Fatos, fotos e vídeos de cidades de outro Estado ou fora do FOCO serão excluídos. Aceitam-se 6 PUBLICAÇÕES DIÁRIAS por membro, no máximo. Fotos recentes, preferencialmente acompanhadas de antigas.

[...]

3. Civilidade e cortesia

Devem imperar no grupo. Comentários desrespeitosos, palavrões e ofensas SERÃO EXCLUÍDOS, ASSIM COMO OS AUTORES.

[...]

VIVA a História Antiga das Cidades de São Paulo. Facebook: @vivasaopauloantiga, 24 jan. 2021. Postagens.

GUILHERME GAENSLY – FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Rua São João, na cidade de São Paulo, SP, início do século XX.

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

Proposta de criação: conectando histórias por meio das redes sociais

1 a 3. Respostas pessoais. Com esta atividade, o objetivo é propor uma discussão com os estudantes a respeito das interações ocorridas por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), de modo que eles possam aprofundar o conhecimento e a análise crítica sobre elas e refletir sobre seu potencial para a preservação de memórias e patrimônios.

Vamos experimentar uma ação semelhante à da página *Viva a História Antiga das Cidades de São Paulo*.

1. Construam coletivamente uma página em uma rede social destinada ao patrimônio material de seu município ou estado.
2. Fotografem ou providenciem imagens de construções, monumentos ou formações naturais que fazem parte desse patrimônio material e alimentem a página que vocês criaram. Pesquisem detalhadamente cada um deles para produzir legendas explicativas.
3. Mantenham a página ativa, postando imagens regularmente, e incentivem as pessoas a visitá-la, além de curtir e comentar as postagens. Assim como no exemplo da página *Viva a História Antiga das Cidades de São Paulo*, lembrem-se de estabelecer critérios para o compartilhamento e a discussão de conteúdos, visando garantir uma boa interação entre vocês.

Ponto de conexão

Em **Língua Portuguesa**, você pode conhecer mais sobre postagens em redes sociais.

Na Seção especial da unidade **5** do volume **2** de Língua Portuguesa desta coleção, são estudados o *post* (ou postagem) e outros gêneros da internet. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

TOME NOTA

A **Missão Artística Francesa**, ocorrida no início do século XIX, consistiu na vinda ao Brasil de um grupo de artistas, arquitetos e professores franceses, com o objetivo de promover o desenvolvimento das artes plásticas e da arquitetura no país. Foi solicitada pelo então príncipe regente dom João, futuro rei dom João VI, durante o período em que a Corte portuguesa estava estabelecida no Rio de Janeiro, fugindo das invasões napoleônicas na Europa.

A paisagem como tema

Ao refletirmos sobre a arquitetura, precisamos também compreendê-la em relação ao espaço urbano, rural ou natural em que está inserida. A arquitetura é uma arte que se concretiza no espaço e torna-se parte da **paisagem**. Uma paisagem compreende a totalidade externa de um lugar que apreendemos tanto de maneira visual quanto sonora, olfativa e sensorial.

Nos espaços urbanos, encontramos várias construções arquitetônicas que foram tombadas para preservar suas características históricas e estilísticas. Seu entorno, no entanto, muitas vezes sofre grandes alterações ao longo do tempo, o que afeta nossa fruição estética dessa paisagem. Felizmente, a paisagem foi tema de vários artistas no decorrer do tempo. No caso do Brasil do século XIX, vários artistas viajantes produziram séries desse tipo de registro, por meio das quais podemos conhecer como era a paisagem de muitos lugares brasileiros que, atualmente, são bem diferentes.

Aprecie a imagem a seguir. Ela foi feita por Nicolas Antoine Taunay (1755-1830), um dos artistas da Missão Artística Francesa, no início do século XIX.

MUSEU NACIONAL DE BELAS ARTES, RIO DE JANEIRO

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

Morro de Santo Antônio, de Nicolas Antoine Taunay. Óleo sobre tela, 45 cm × 56 cm, 1816. Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro.

Morro de Santo Antônio, de Nicolas Antoine Taunay, revela não só a estética e as técnicas da pintura de paisagem do período, mas também nos oferece uma janela para entender como o espaço urbano e natural do Rio de Janeiro era organizado há mais de 200 anos e retrata o morro que dá nome à obra, no Rio de Janeiro. Desde aquela época, por causa de interesses imobiliários, muitas mudanças ocorreram no lugar, com ações empreendidas nas décadas de 1920, 1950 e 1970 que removeram violentamente a população local e desmancharam esse morro. Porém, com registros como esse, ainda podemos visualizar como era essa paisagem mais de dois séculos atrás.

Comparando essa imagem histórica com uma foto atual, percebemos uma transformação drástica na paisagem urbana. O morro, que outrora era um ícone natural, foi desfeito e o local agora está densamente ocupado por edificações e infraestrutura moderna, refletindo o crescimento e a urbanização acelerada da cidade. A vegetação deu lugar a prédios altos e ruas movimentadas, simbolizando o desenvolvimento econômico e social.

ALESSANDRA RC/SHUTTERSOCK

Vista do Largo da Carioca a partir do Convento de Santo Antônio, na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 2019.

Esse contraste visual entre passado e presente ilustra não apenas as mudanças físicas, mas também as implicações culturais e ambientais da urbanização. Analisar essas imagens em conjunto nos permite compreender melhor os impactos da modernização na paisagem urbana e convida a refletir sobre as relações entre desenvolvimento, preservação ambiental e patrimônio histórico.

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

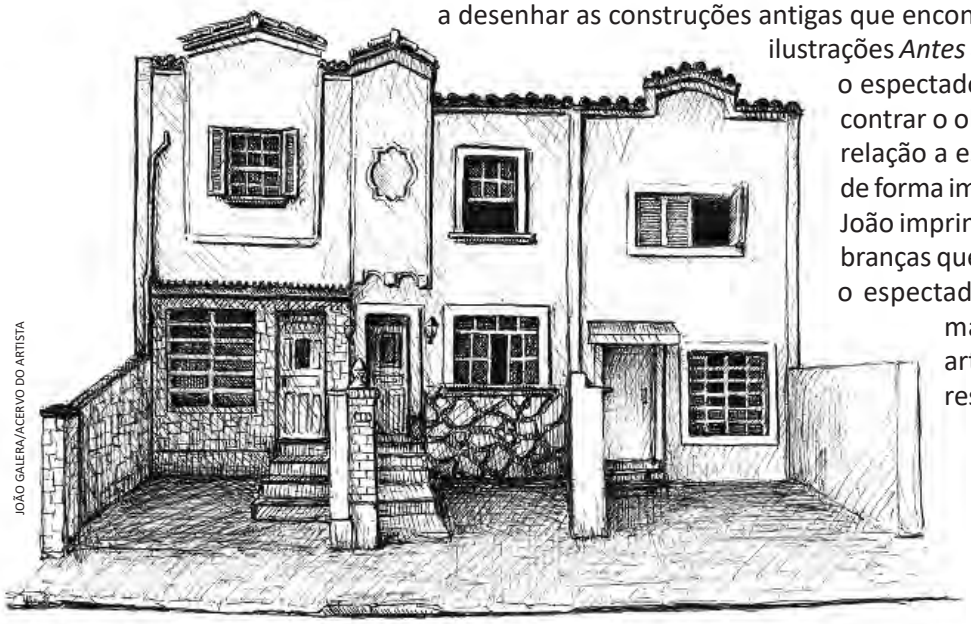
Memórias de tijolos e afetos de papel

1. Quais são as construções mais antigas da sua cidade e em quais bairros estão localizadas?
2. O que poderia ser feito para preservar essas construções? Com os colegas, façam uma lista de medidas que poderiam ser tomadas em nível individual e coletivo para alcançar esse objetivo.

As cidades são produto das ações humanas e, desse modo, estão sempre em transformação. Novas ruas são criadas, abrem-se novos estabelecimentos comerciais, levantam-se prédios. Essa constante renovação muitas vezes causa a destruição do que é antigo e histórico, ou seja, do que tem memória.

Quando o artista paranaense João Galera (1982-) foi morar na cidade de São Paulo, em 2011, impressionou-se ao perceber que, por entre a dureza dos edifícios modernos cada vez mais altos, ainda resistiam pequenos sobrados e antigas casinhas. No meio daquela cidade cada vez mais vertical e futurista, ainda podiam ser encontrados esses pequenos pedacinhos de passado: lembranças de uma São Paulo de outras décadas e gerações.

Antes que todo esse tesouro fosse devorado pelos arranha-céus ou perdido para os interesses da especulação imobiliária, João resolveu tomar uma atitude: começou a desenhar as construções antigas que encontrava. Criou, assim, a série de ilustrações *Antes que acabe*. Em seus desenhos, o espectador tem a oportunidade de encontrar o olhar e os afetos do artista com relação a essas construções. Ao registrar de forma imagética as casas e os sobrados, João imprime no papel os afetos e as lembranças que eles lhe despertam e convida o espectador a observar sua cidade de maneira diferente. Segundo o artista, seu trabalho é um ato de resistência pela memória.



JOÃO GALERA/ACERVO DO ARTISTA

Desenho da série *Antes que acabe*, de João Galera. Caneta nanquim sobre papel, 2016. Acervo do artista.

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

Proposta de criação: desenhando um lugar-memória

Pense nos lugares que você frequenta e escolha um pelo qual você tenha mais afeto. Feche os olhos e se lembre com carinho desse lugar, que podemos chamar de lugar-memória. Com o espaço escolhido, realize as etapas a seguir.

1. Em sua primeira oportunidade, vá até o lugar escolhido. Chegando lá, observe-o com cuidado, atentando não apenas às memórias que ele desperta, mas a seus detalhes, seus cantos, suas luzes, suas sombras, seus barulhos e talvez até seus desgastes.
2. Selecione um detalhe desse lugar que você queira registrar em desenho. Escolha também o material que utilizará para desenhar e o local para se posicionar e conseguir observar de um bom ângulo o detalhe retratado.
3. Faça seu desenho sempre observando com atenção o local escolhido. Tente captar tudo aquilo em que você tinha prestado atenção – os desgastes, as sombras, as cores, as texturas, os cantos.
4. Depois de finalizado o desenho, observe-o por alguns instantes e pense nas lembranças que nele estão contidas. Guarde seu trabalho para depois o compartilhar com os colegas.

1 e 2. Respostas pessoais. Utilize essas questões como uma situação-problema para levar os estudantes a refletir sobre o valor histórico das construções da cidade em que vivem e a sua relação com a memória afetiva, trabalhando a **argumentação** e promovendo o **pluralismo de ideias**. Por meio dos exemplos elencados por eles, introduza o trabalho de João Galera, como uma reflexão sobre a identidade e a subjetividade que podem ser despertadas por essas edificações.

1 a 4. Respostas pessoais. A proposta é um exercício de criação artística, por meio do qual os estudantes desenvolvem um olhar sensível para o espaço e para o próprio cotidiano, explorando uma forma artística de registro visual.

Cais do Valongo e a Pequena África

MULTICULTURALISMO

Nem toda memória é boa. Algumas são importantes justamente por nos lembrar de situações e fatos ruins e desumanos, que não devem ser esquecidos para que jamais voltem a acontecer.

Segundo os interesses políticos vigentes em cada momento, essas memórias e identidades são preservadas ou apagadas com o decorrer do tempo, e muitas vezes temos de lutar para recuperá-las.

O Cais do Valongo, na região portuária da cidade do Rio de Janeiro, é um exemplo de lugar que guarda uma dolorosa lembrança: o brutal sistema escravista que vigorou no país durante mais de 350 anos. Desde sua construção em 1811, nele desembarcaram e foram comercializados milhares de africanos escravizados. Essa prática violenta só cessou em 1831, com a proibição do comércio transatlântico de pessoas escravizadas.

Com a proibição, o Valongo perdeu sua função e foi desativado para a construção de um novo cais, o Cais da Imperatriz. Muitos africanos alforriados e seus descendentes passaram a viver no local, em cortiços formados pelos antigos casarões, dando continuidade às suas antigas tradições.

FOCUS PIX/SHUTTERSTOCK

Vista atual do Cais do Valongo, na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 2023.

As culturas de matriz africana tornaram-se tão fortes no local no século XIX – com a fundação de casas de culto, as práticas de danças e músicas africanas, a formação das primeiras rodas que dariam origem ao samba – que o sambista e pintor Heitor dos Prazeres (1898-1966) denominou a região de Pequena África. Assim como Pixinguinha (1897-1973) e João da Baiana (1887-1974), Heitor foi personagem essencial para o nascimento do samba carioca.

Cais do Valongo: transformações urbanas e impactos sociais

No início do século XX, a cidade do Rio de Janeiro passou por um intenso processo de reformas urbanas. Sob influência das ideias iluministas e do pensamento sanitário europeu, as autoridades políticas da época, lideradas pelos sanitaristas, buscaram modernizar a então capital do Brasil, transformando-a em uma cidade mais parecida com as capitais do Velho Continente.

Como parte do projeto de embelezamento e higienização da cidade, centenas de moradias da região central da cidade foram demolidas para a abertura de avenidas e a construção de novos edifícios. Durante as reformas urbanas, milhares de moradores, muitos deles afrodescendentes, foram expulsos sem nenhum tipo de indenização. Nesse contexto, o Cais do Valongo foi aterrado para dar lugar a novas construções. Assim, essas reformas urbanas, realizadas sem considerar o valor histórico e cultural do local, resultaram na perda de um importante patrimônio histórico e na negação da herança africana na formação da identidade brasileira.

No entanto, esse passado veio novamente à tona em 2011, quando, por causa de obras públicas na região, foram encontrados vestígios do Cais do Valongo e de moradias de afrodescendentes que viveram no local. Em razão de seu destaque histórico, o Valongo foi tombado em 2017, tendo reconhecida sua importância para a memória do nefasto comércio transatlântico de escravizados, assim como para o estudo das contribuições africanas e afro-brasileiras para a cultura do país. Assim, permanece como um símbolo das contradições e injustiças de nossa história, ressaltando a importância de preservar e valorizar os lugares e as memórias que nos conectam ao passado e nos ajudam a compreender o presente.

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

O patrimônio cultural imaterial

Além dos patrimônios materiais – como construções, lugares históricos e sítios arqueológicos –, temos o patrimônio cultural imaterial, que é composto de danças, cantos, dramaturgias, saberes e festas. Esse tipo de patrimônio é transmitido principalmente de maneira oral, de geração em geração. O patrimônio cultural imaterial se desenvolve por meio da vivência direta dos participantes na tradição. Desse modo, ele se mescla à noção de identidade das comunidades dos povos e das etnias que praticam essas manifestações.

A imagem a seguir mostra os participantes do tambor de crioula, originário do Maranhão, manifestação que faz parte do patrimônio cultural imaterial.

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Ouça a faixa "Tambor de Crioula": da coletânea de áudios para conhecer a rica percussão que dá ritmo à dança do tambor de crioula.

DELFIM MARTINS/PULSAR IMAGENS

Apresentação do grupo folclórico Tambor de Crioula de Leonardo, no município de Olímpia, SP, em 2007.

O tambor de crioula é um exemplo de tradição afro-brasileira predominantemente feminina (aos homens, geralmente, é destinado o acompanhamento musical da dança) que se mescla à identidade de etnia e de gênero das comunidades onde é praticada. Portanto, nessas mesmas comunidades, dançar ou tocar o tambor de crioula se torna uma maneira de expressar essa mesma identidade, fortalecendo os vínculos comunitários.

Uma das principais características dos patrimônios imateriais é que, conforme são transmitidos para as novas gerações, também são transformados pela subjetividade e pelos contextos sociais históricos de seus novos praticantes. Desse modo, segundo o Iphan, a ação de preservá-los não deve visar à conservação de suas características particulares intactas (como muitas vezes acontece com o patrimônio material), mas sim criar condições para que a tradição continue sendo praticada e transmitida adiante, mantendo-se em constante movimento.

1 a 4. As respostas vão variar conforme a região onde os estudantes moram. As músicas regionais e outras expressões podem ser encontradas na internet, mas também em bibliotecas, arquivos locais e entrevistas com membros da comunidade. Fontes confiáveis, como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), têm informações valiosas sobre tradições culturais. A origem e o significado dos itens selecionados podem ser fundamentados por livros, artigos acadêmicos e entrevistas com historiadores locais para entender músicas, ditados, causos e expressões. O trabalho de pesquisadores como Luís da Câmara Cascudo, um dos maiores folcloristas brasileiros, pode ser especialmente útil.

APROFUNDANDO O ESTUDO

Cantos e saberes também podem fazer parte do patrimônio cultural imaterial de uma cidade ou região. Afinal, a língua falada e cantada também pode ser considerada um fenômeno cultural e social importante na construção e expressão da identidade de um povo. Para compreender melhor essa questão, vamos organizar uma enciclopédia *on-line* da tradição oral brasileira.

1. Em grupos, pesquisem músicas regionais, cantigas, ditados populares, causos ou até expressões muito usadas na região onde vocês vivem. Contemplem as diversas matrizes culturais: africanas, indígenas e europeias que fazem parte da cultura brasileira.
2. Pesquisem informações sobre a origem e o significado de cada item selecionado no passo anterior.
3. Para complementar a pesquisa, gravem arquivos de áudio de pessoas cantando, contando os causos ou apenas usando as expressões pesquisadas em uma frase.
4. Por fim, utilizem a página da turma na internet ou criem uma nova para postar as informações e os áudios coletados pela pesquisa e compartilhar com outras pessoas a cultura oral da sua região.

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

A festa e a teatralidade na cultura popular brasileira

Entre as mais fortes expressões de nossa cultura popular estão as festas. Além de expressar as crenças e a religiosidade de cada região, as festas integram músicas, danças e encenações de maneira lúdica. Em muitas dessas manifestações, a relação entre crença, festa e a comunidade é tão grande que algumas – como o Cavalo-Marinho da Zona da Mata de Pernambuco – são chamadas de brincadeiras. Nelas, seus participantes são brincantes e a festa é uma brincadeira de gente grande.

Nessas festas, figurinos, máscaras e adereços são confeccionados artesanalmente para depois serem postos em movimento. Isso ocorre, por exemplo, na Cavalhada, festa de origem portuguesa em que é feita a dramatização dos combates entre cristãos e **mouros** na península Ibérica durante a Idade Média. Nessa festa, que é realizada em diversas regiões do Brasil, os cristãos vestem azul e os mouros, vermelho. Utilizando adereços como máscaras, lanças e espadas, os cavaleiros encenam as batalhas, que terminam com a vitória dos cristãos e a conversão dos chamados mouros. Nessa dramatização, a música e a dança expressam o ritmo, a sonoridade e a corporeidade da cultura popular.

Mouros: maneira pejorativa como eram chamados árabes muçulmanos do Norte da África que invadiram e dominaram a península Ibérica entre os séculos VIII e XV.

ERICA CATARINA PONTES/ALAMY/FOTOARENA

Apresentação de Cavalhada durante a Festa do Divino, no município de Pirenópolis, GO, em 2015.

Amplie seu repertório

Entre maracatus, sambadas e cantigas de roda, o documentário brasileiro *Tarja branca: a revolução que faltava* (direção de Cacau Rhoden, Brasil, 2014, 80 min) faz um apanhado de tradições de músicas e danças brasileiras. Sob a ótica do **brincar**, importante tanto para a vivência de uma criança quanto para a manutenção das tradições populares dos adultos, o filme faz um balanço da vida na sociedade contemporânea diante de manifestações, saberes e modos de vida populares que formaram nossa cultura.

TARJA branca: a revolução que faltava, de Cacau Rhoden. Brasil: Maria Farinha Filmes, 2014. (80 min).

REPRODUÇÃO/MARIA FARINHA FILMES

Professor, professora: Sugerimos que você assista ao documentário com antecedência para que possa planejar intervenções pontuais que sejam necessárias, a fim de esclarecer algum aspecto relevante e possa tirar eventuais dúvidas dos estudantes que decidam assistir a ele em casa.

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

Esta proposta estabelece relação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Sugira aos estudantes que consultem as páginas iniciais deste livro para relembrar os ODS.

ODS 8

O corpo que trabalha, o corpo que dança

ECONOMIA

Os folguedos e outras formas de arte popular tradicional refletem a realidade social e econômica das comunidades, muitas vezes destacando desigualdades e injustiças. Ao fazer isso, tais manifestações culturais se tornam um meio poderoso de conscientização.

Para compreender como isso acontece, temos o exemplo do Cavalo-Marinho, folguedo da Zona da Mata Norte do estado de Pernambuco. É uma manifestação que tem personagens mascarados chamados figuras e, apesar de boa parte da brincadeira ser improvisada, cada uma delas tem movimentos particulares que foram rigorosamente estruturados pela tradição. Somente os mestres podem interpretá-las, após uma vida inteira de vivência na festa. Na imagem a seguir, é mostrada a figura chamada Ambrósio.

OBJETO DIGITAL
Vídeo: As danças e personagens do Cavalo-Marinho

COLETÂNEA DE ÁUDIOS
Ouça a faixa "O Cavalo-Marinho" da coletânea de áudios para conhecer trechos de uma música do Cavalo-Marinho.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Apresentação de Cavalo-Marinho com a figura Ambrósio, da Cia. Mundu Rodá de Teatro Físico e Dança, no município de São Luiz do Paraitinga, SP, em 2013.

TOME NOTA

No teatro, na dança e nas artes marciais, o termo **base baixa** se refere ao modo de adaptar o corpo, direcionando seu peso e centro de gravidade para baixo. Assim, flexionando joelhos e tornozelos e contraindo os músculos do abdome, o artista ganha uma sustentação firme e estabilidade para se mover e atuar com agilidade sem desequilibrar.

Nascida em um contexto de cortadores de cana-de-açúcar, as danças e a corporeidade dos personagens dessa festa carregam muitos elementos que remetem a esse trabalho, como a base baixa e a inclinação do tronco para a frente, mantendo o brincante em constante relação com o solo.

Para compreender essa relação entre a corporeidade do Cavalo-Marinho e a realidade do trabalho de corte de cana-de-açúcar, leia um relato de Mestre Inácio Lucindo (1937-) a seguir analise as ilustrações da próxima página.

> "A física do coipo do trabalhadô é a mesma física do coipo do brincadô. Óia, a física do coipo da brincadeira é essa aqui que eu disse a vocês, o cabra que tá cortano cana, o coipo dele vai aqui, ele corta aqui, arreia aqui, arreia ali, num instante ele vem pá'qui, pá esse lado, ele corta pá todo lado, o coipo dele é molinho, é um coipo doce, é um coipo mole, um coipo recaído. É a mesma coisa quando um cabra tá brincando com o outro, a gente brinca. É a física do coipo. A física do coipo do trabalhador é a física do brincador. O trabalhador tem a física do coipo pá todo canto... quando ele vem com a enxada cobrindo a cana, óia, ele já vem com o coipo no manejo, cobrindo aqui, cobrindo ali. Óia, pro cara que brinca, esse é o tombo. É a mesma coisa de sambá."

Relato de Mestre Inácio Lucindo concedido a Alício Amaral e Juliana Pardo, Cia. Mundu Rodá de Teatro Físico e Dança, 2002. *In:* AMARAL, mimeo *apud* BRASIL. *Inventário Nacional de Referências Culturais do Cavalo-Marinho*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2014. v. 2. p. 81. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/DOSSI%C3%8A_CVMARINHO.pdf. Acesso em: 6 ago. 2024.

Professor, professora: É importante pontuar que o texto foi transcrito com marcas da variedade linguística regional utilizada por Mestre Inácio Lucindo. Oriente os estudantes a lê-lo com atenção, relacionando-o às demais informações e imagens sobre o Cavalo-Marinho apresentadas neste tópico. Intervenha caso haja manifestações de preconceito linguístico, incentivando-os a valorizar e respeitar a diversidade linguística das diferentes regiões do território brasileiro.

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

A.

Ilustração de um trabalhador no corte de cana-de-açúcar.

B.

Ilustração de um brincante praticando passo de magui, jogo que integra o folguedo Cavalo-Marinho.

ILUSTRAÇÕES: RIVALDO BARBOZA/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte de pesquisa das ilustrações: BRASIL. *Inventário Nacional de Referências Culturais do Cavalo-Marinho*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2014. v. 2.

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

1. Quais marcas da variedade linguística regional utilizada por Mestre Lucindo estão presentes na transcrição da fala dele?
2. Quais detalhes corporais em comum é possível identificar entre as imagens anteriores? Como você relaciona esses detalhes ao relato de Mestre Lucindo sobre o Cavalo-Marinho?
3. Experimente reproduzir as posturas representadas em ambas as imagens. Quais movimentos é possível fazer nessas posições?

Ponto de conexão

O estudo de marcas de variedade linguística regional é muito importante em **Língua Portuguesa**.

Outra relação entre o Cavalo-Marinho e o cotidiano dos cortadores de cana-de-açúcar está no campo da dramaturgia teatral. Esse folguedo conta a história de um capitão que quer dar uma festa em homenagem aos santos do Oriente. Para isso, contrata Ambrósio para conseguir figuras (como são chamados os demais personagens do folguedo) para animar a festividade. Contudo, na cena entre Capitão e Ambrósio, o primeiro está sempre arranjando desculpas para pagar menos ou não pagar pelo trabalho das figuras.

Alguns pesquisadores identificam nessa cena uma crítica dos cortadores de cana-de-açúcar às relações laborais impostas por seus patrões. É um modo de falarem de maneira bem explícita e jocosa que sabem que devem ser pagos dignamente pelo trabalho que exercem.

O folguedo do Cavalo-Marinho vai além de celebração e entretenimento. Também serve como uma plataforma para denúncias e críticas às condições de trabalho, demandando mais dignidade para os trabalhadores. Ao fazer isso, o folguedo não só preserva tradições culturais, mas também dialoga com questões contemporâneas, alinhando-se a objetivos globais de desenvolvimento sustentável.

1. Resposta: Há vocábulos como "coipo", "brincadô", "cortano" e "óia". Ao discorrer sobre essas marcas, espera-se que os estudantes percebam como a escolha de reproduzi-las na transcrição se relaciona com o contexto regional em que o Cavalo-Marinho se dá.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes apontem para detalhes como a coluna vertebral inclinada para a frente em ambas as imagens, além dos joelhos e tornozelos flexionados. Eles podem relacionar esses detalhes ao relato, uma vez que Mestre Lucindo afirma que o corpo do brincante e o do trabalhador "têm a mesma física".

3. Respostas pessoais. Por meio desta atividade, incentive os estudantes a experimentar e sentir os detalhes corporais identificados na questão anterior, percebendo as possibilidades de movimento (inclusive cênico e coreográfico) proporcionadas por eles. Incentive cada grupo a compor ao menos três movimentos e apresentá-los aos colegas.

Proposta de criação: expressando o trabalho por meio da dança e do teatro

1. Tomando como referência o Cavalo-Marinho, vamos refletir sobre uma realidade trabalhista por meio do movimento e da teatralidade. Confira as orientações a seguir.
   a) Como tema da criação, escolha uma atividade profissional comum, presente na região onde você mora.
   b) Em seguida, identifique e reproduza as principais posturas corporais e os movimentos realizados na atividade profissional escolhida. Se necessário, pesquise imagens e vídeos desse trabalho.
   c) Com base em ao menos três movimentos que você identificou, crie e ensaie uma composição coreográfica ou uma cena teatral sobre o trabalho escolhido.
2. Apresente o seu trabalho aos colegas. Em seguida, conversem sobre como cada um abordou o tema por meio da dança ou do teatro.

1 e 2. Respostas pessoais. Tomando como referência a relação do Cavalo-Marinho com o corte de cana-de-açúcar, o objetivo desta atividade é levar os estudantes a explorar as linguagens corporais presentes tanto na dança quanto no teatro para refletir criticamente sobre o mundo do trabalho.

Diferentes matrizes culturais do Brasil: a contribuição dos povos ciganos

O Brasil é um país caracterizado pela diversidade cultural, resultado de várias ondas migratórias que trouxeram influências de diferentes partes do mundo. Entre as diversas culturas que contribuíram para a formação da identidade brasileira, os povos ciganos, também conhecidos como Roma ou Romani, desempenharam um papel significativo.

Não existe somente um povo cigano, mas sim diversas etnias. A maior parte dos ciganos do Brasil faz parte de três grupos principais: os Calon, presentes no país desde 1574, e os Rom e os Sinti, chegados no século XIX. Eles vieram trazendo consigo uma rica herança cultural, cuja influência na cultura brasileira pode ser observada em várias áreas, como a música, a dança, a gastronomia e o vocabulário.

Os povos ciganos – Sinti, Rom e Calon – são múltiplos, e essa multiplicidade configura-se como uma das maiores riquezas que, muitas vezes, ainda são desconhecidas pelos brasileiros. Conheça mais a respeito de cada um desses povos.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Apresentação de dança cigana no Festival de Cultura Paulista Tradicional, realizado no Parque da Cidade, em São José dos Campos, SP, em 2024.

Os Rom são o grupo cigano mais numeroso no país. Eles são conhecidos por suas habilidades musicais e danças vibrantes, que exerceram grande influência na cultura musical brasileira. Um exemplo é o uso de instrumentos como o violino, pandeireta e o acordeão em festas populares brasileiras, uma herança direta dos Rom.

Os Sinti também contribuíram para a diversidade cultural brasileira por meio de suas tradições artísticas. Conhecidos por sua música característica, os Sinti introduziram estilos como o *jazz* manouche, um subgênero do *jazz* que tem raízes nas tradições musicais ciganas da Europa. Embora menos conhecidos que os Rom e os Calon, os Sinti ajudaram a expandir o repertório musical brasileiro, incorporando elementos que valorizam a improvisação e a liberdade criativa.

Os Calon, também conhecidos como Kalderash, têm grandes tradições artesanais, principalmente no trabalho com metais. No Brasil, introduziram técnicas tradicionais de trabalho em cobre, ferro e outros metais, produzindo peças que variam desde utensílios domésticos até objetos decorativos. Suas criações são valorizadas não apenas pela qualidade e beleza, mas também por preservarem tradições ancestrais.

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

A dança cigana, conhecida por sua exuberância e energia, influenciou várias formas de dança no Brasil. O uso de saias rodadas e coloridas, os movimentos rápidos e a expressão intensa são características que podem ser vistas em danças da cultura popular do país. Além disso, as festas e celebrações ciganas, marcadas pela música e dança, são exemplos de como essas tradições foram assimiladas e adaptadas em festividades brasileiras.

Na gastronomia, os ciganos ajudaram a difundir pratos, temperos e técnicas de preparo que enriqueceram a culinária brasileira. Um exemplo é o uso de alho e cebola como base para muitos pratos, uma prática comum entre eles. Além disso, a técnica de assar carnes em espetos, similar ao churrasco brasileiro, está presente nas tradições ciganas. Pratos como o "arroz de forno" e o uso de especiarias como o cominho e a páprica são influências também da culinária cigana. Essa integração de ingredientes e métodos de preparo demonstra a rica contribuição dos ciganos para a diversidade e o sabor da comida brasileira.

Apesar dessas contribuições, os povos ciganos no Brasil enfrentaram e ainda enfrentam preconceito e discriminação. Isso provoca uma invisibilidade na influência dos ciganos na cultura brasileira. Reconhecer e valorizar a herança cultural cigana é essencial para promover a inclusão e o respeito à diversidade. O estudo de suas influências nos ajuda a entender melhor a complexidade e a riqueza da nossa identidade cultural, ressaltando a importância de cada grupo que contribuiu para a formação do Brasil.

1. Resposta pessoal. Converse com os estudantes mostrando que os preconceitos e estereótipos podem levar à marginalização e à discriminação dos povos ciganos, dificultando a preservação de sua cultura e a valorização de suas contribuições para a sociedade brasileira. Isso pode resultar na perda de tradições culturais importantes e na exclusão desses grupos das discussões sobre diversidade e inclusão.
2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a pensar em possibilidades. Depois, complemente que podemos promover a valorização da cultura cigana por meio da educação, da conscientização e do respeito à diversidade. Isso pode abranger a inclusão de conteúdos sobre a história e as contribuições dos povos ciganos nos currículos escolares, a realização de eventos culturais que celebrem sua herança e a conscientização sobre os estereótipos prejudiciais que cercam essa comunidade.

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

ADRIANO KIRIHARA/PULSAR IMAGENS

Apresentação de dança cigana, em Três Marias, MG, em 2023.

1. Em sua opinião, como os preconceitos e estereótipos em relação aos povos ciganos podem impactar a preservação e a valorização de sua cultura?
2. Em sua opinião, de que forma podemos promover a valorização da cultura cigana e combater o preconceito em relação a esses grupos étnicos?
3. Como a diversidade cultural, incluindo a contribuição dos povos ciganos, enriquece a identidade brasileira?

3.Resposta pessoal. Aproveite para perceber como os estudantes absorveram o conteúdo apresentado e refletiram sobre ele. Após sua observação, diga-lhes que a diversidade cultural, incluindo a contribuição dos povos ciganos, enriquece a identidade brasileira ao trazer uma variedade de perspectivas, tradições e expressões culturais. Reconhecer e valorizar essa diversidade não apenas fortalece os laços sociais e promove a inclusão, mas também enriquece nossa compreensão da história e da cultura do Brasil, tornando-a mais rica e vibrante.

Refletindo as marcas da memória

Marcas deixadas pela população negra escravizada estão presentes em diferentes aspectos da cultura brasileira. Além de patrimônios materiais como o Cais do Valongo, esse processo está presente em gêneros musicais, danças, folguedos e demais manifestações artísticas do patrimônio cultural imaterial do país. A conservação desses elementos culturais não é importante apenas por uma necessidade de preservação histórica, mas por possibilitar a reflexão sobre aspectos críticos de nosso passado e nosso presente.

Nesse sentido, alguns dos temas recorrentes em setores da arte contemporânea brasileira referem-se à reflexão sobre as marcas deixadas pela escravidão, bem como o resgate da ancestralidade, memória e história de africanos e afro-brasileiros. No campo do teatro e da música, um exemplo é a plataforma de pesquisa e criação *Garimpar em Minas Negras Cantos de Diamante*, promovida pelo musicista, ator e pesquisador Luciano Mendes de Jesus (1975-).

OBJETO DIGITAL
Mapa clicável:
Línguas banto e os vissungos

Essa plataforma agrupa uma série de ações criativas e formativas em torno dos **vissungos**, cantos afro-brasileiros de origem banto, característicos do interior de Minas Gerais. Os vissungos eram entoados por africanos e afrodescendentes escravizados em meio ao contexto de mineração de ouro e diamante na região durante o século XVIII. Além de presentes no contexto do trabalho forçado, os vissungos faziam parte de cerimônias funerárias.

Filólogo: pesquisador de filologia, área especializada no estudo das línguas por meio de fontes escritas.

Ao recriar a musicalidade desses cantos em processos teatrais, as ações da plataforma *Garimpar* contribuem para a preservação dessa tradição ao mesmo tempo que trazem reflexões críticas sobre a escravidão. Nesse processo, entre 2014 e 2019 foram criados três espetáculos. A seguir, aprecie uma imagem do espetáculo *Episódio I: Uenda-congembo (morrer)* e confira um trecho da dramaturgia em que o ator lê um relato do **filólogo** mineiro Aires da Mata Machado Filho (1909-1985), principal registro escrito sobre os vissungos.

SUELLEN LEAL/ARQUIVO DA FOTÓGRAFA

Luciano Mendes de Jesus no espetáculo *Episódio I: Uenda-congembo (morrer)*, da plataforma *Garimpar em Minas Negras Cantos de Diamante*. O espetáculo estreou em 2016.

Em 1928, indo em gozo de férias a São João da Chapada, município de Diamantina, chamaram-me a atenção umas cantigas em língua africana, ouvidas outrora nos serviços de mineração. Fui ter com um dos conhecedores, o meu bom amigo João Tameirão, que, com solicitude, satisfez à minha curiosidade de aprender as cantigas. Tomei notas apressadas, que vim depois a rejeitar. E, nas curtas estadas naquele aprazível e tranquilo arraial, nunca deixei de observar alguma coisa sobre os tais cantos de trabalho.

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

Na verdade, cantos de escravidão! Cuja importância foi crescendo em meu conceito, à medida que fui adquirindo conhecimentos novos. Entendi posteriormente realizar, de vez, o velho plano de recolher os "vissungos", como lhes chamam, reunindo ainda o vocabulário e a gramática da "língua de banguela", certamente transformada em nosso meio.

Transcrição do texto do espetáculo *Episódio I: Uenda-congembo (morrer)*, de Luciano Mendes de Jesus. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Li4be46xxXU&t=23s. Acesso em: 16 nov. 2023. (9 min e 38 s a 10 min e 43 s).

1. Neste trecho, ao falar sobre "cantos de trabalho", o autor complementa: "Na verdade, cantos de escravidão!". Em grupos com os colegas, discutam os possíveis significados dessa passagem do texto.
2. Quais são as manifestações culturais de origem africana ou afro-brasileira presentes na região ou no estado onde você mora?
3. Quais são as possíveis atitudes a serem tomadas para preservar a transmissão das manifestações culturais que vocês citaram?

1. Resposta: Espera-se que, ainda que com suas palavras, os estudantes percebam que o artista faz uma crítica à ideia de tomar os vissungos apenas como cantos de trabalho, ressaltando que eram entoados em um contexto de escravidão, portanto não podem ser abordados sem levar em conta as violências e opressões sofridas.
2. Resposta: As respostas vão variar com base na cidade ou região dos estudantes. Caso não saibam responder, verifique a possibilidade de levá-los ao laboratório de informática ou à biblioteca da escola para que possam pesquisar as manifestações culturais.
3. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a mapear possibilidades de atuação social e política para a preservação das manifestações citadas, atuando de maneira crítica, solidária e ética em prol dos Direitos Humanos.

MULTICULTURALISMO

Proposta de criação: memória e afetividade

1. Tomando como referência o trabalho de Luciano Mendes de Jesus de recriação dos vissungos, vamos realizar um processo de criação teatral. Para isso, dividam-se em grupos e escolham uma das manifestações de origem africana ou afro-brasileira que vocês citaram anteriormente e pesquisem as seguintes informações.
   a) Quais são as principais características dessa manifestação?
   b) Quais são suas origens?
   c) Em quais contextos é praticada?
   d) Como ela é transmitida para novas gerações?
   e) Se possível, entreviste praticantes dessa manifestação sobre essas questões. Se houver um espaço cultural onde ela seja praticada no seu município, vocês podem inclusive fazer uma pesquisa de campo no local.
2. Com base nas informações pesquisadas, iniciem a criação.
   a) Imaginem uma situação envolvendo essa manifestação cultural. O foco deve ser a importância da memória e da afetividade que as manifestações populares têm para as comunidades onde são praticadas.
   b) Vocês podem incluir na apresentação trechos dessa manifestação e também dados documentais, além de criar personagens que representem mestres e outros praticantes da comunidade.
   c) Dividam as funções do grupo para que elaborem as ações e os textos da cena, figurinos, cenografia etc.
   d) Ensaiem até estarem seguros com os elementos da encenação e depois apresentem sua cena para os colegas.

1. As respostas vão variar conforme a região onde os estudantes moram e as manifestações pesquisadas. O objetivo é levá-los a coletar informações para embasar o processo de criação proposto na segunda etapa da atividade. Se possível, organize pesquisas de campo nos locais onde essas manifestações são praticadas. Verifique a possibilidade de fazer isso em dias em que haja apresentações cênicas ou musicais dessas manifestações para que, além de entrevistar os participantes, os estudantes possam apreciá-las esteticamente.

2. Resposta pessoal. O objetivo é levar os estudantes a valorizar as manifestações africanas e afro-brasileiras presentes na região onde moram.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

O que mudou na sua percepção sobre a região onde você mora depois de ter estudado e pesquisado patrimônios culturais materiais e imateriais? Você sabe quais estão presentes nela e sua importância para a memória e o sentimento de identidade da população? Como essa identidade se manifesta em paisagens, construções, artefatos, danças, músicas, manifestações linguísticas e folguedos que você conheceu?

Com base nessas questões, faça uma lista referente aos assuntos estudados no capítulo e reflita sobre no que você poderia se aprofundar em relação a cada um deles. Avalie como foi o seu desenvolvimento com relação ao estudo desses tópicos e o que há ainda para melhorar. Ao final, converse com os colegas e reflitam sobre a diversidade cultural presente na região de vocês.

Respostas pessoais. Por meio do boxe **Avalie o que você aprendeu**, incentive os estudantes a fazer uma autoavaliação com relação aos trabalhos com este capítulo, relacionando-os à sua **realidade próxima**.

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

CAPÍTULO 14

A arte popular brasileira

Leia o texto a seguir e confira a foto para responder às questões.

O universo da arte popular é fecundo e está em permanente movimento. Atravessa todos os recantos da imaginação e em seu rastro revolve e traz à tona antigas tradições quase esquecidas, inventa temas nunca antes pensados, colhe novidades no repertório da vida cotidiana, transforma com frescor o patrimônio de muitas gerações. No Brasil, seus revigorantes caminhos conduzem a campos praticamente ilimitados: da música e do cancioneiro aos *shows* de habilidades e *performances*; da literatura de cordel às invenções e **bricolagens**; das festas comunitárias ao folclore; do teatro às brincadeiras de rua; das artes plásticas ao artesanato. Abrange variada gama de produções feitas por pessoas que, sem jamais terem frequentado escolas de arte, criam obras nas quais se reconhecem valor estético e artístico. [...]

Bricolagens: atividades diversas de trabalho manual, de caráter doméstico e/ou amador.

MASCELANI, Angela. *O mundo da arte popular brasileira*. Rio de Janeiro: Mauad/Museu Casa do Pontal, 2002. p. 12.

1. Resposta pessoal. Use este questionamento como uma avaliação diagnóstica de modo a identificar o conhecimento que os estudantes têm sobre o assunto. Além de buscar informações no texto de Angela Mascelani, incentive-os a elencar os conhecimentos que já obtiveram sobre o tema durante o Ensino Fundamental em componentes curriculares como **Arte**, **Língua Portuguesa**, **História** e **Geografia**.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

A artesã Andreia Andrade trabalhando em escultura de barro, no município de Itaobim, MG, em 2018.

2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a perceber o entorno com olhar voltado para o artesanal, para o feito à mão e para a diversidade de materiais, desde barro, tecido, recicláveis, fios etc. Eles podem ser encontrados em variadas peças, como o tapete de crochê feito por um familiar, a colcha de fuxico, um vaso de barro e mesmo uma lembrança adquirida em viagem.

MULTICULTURALISMO

1. Com base no texto de Angela Mascelani, na foto e no seu conhecimento sobre o assunto, como você definiria arte popular?

2. Na sua casa há alguma peça que pode ser considerada artesanal? Se sim, qual é a peça e de que material ela é feita?

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

A arte do fazer é memória e vivência

1. Você conhece ou já ouviu falar de artistas populares que moram em sua região? Reconhece as técnicas e os materiais utilizados por eles?
2. Em quais locais esses artistas produzem o seu trabalho?

1. Resposta pessoal. Complemente as respostas trazendo nomes de artistas populares de sua região. Para isso, faça uma pesquisa prévia de nomes para apresentar aos estudantes. Consulte a secretaria responsável pela cultura em seu município ou estado.
2. Resposta pessoal. Se possível, além da discussão feita em sala de aula, uma forma de tirar melhor proveito dessa questão é organizar uma visita guiada na oficina de algum artista popular ou em uma feira de arte popular local. Contate a direção da escola e os responsáveis pelos estudantes para averiguar essa possibilidade.

Há uma relação muito próxima entre a arte popular e as tradições regionais. Na arte popular, as canções, as danças e os modos de fazer estão integrados ao cotidiano dos artistas. A arte popular manifesta a subjetividade de quem a produz e, ao mesmo tempo, atravessa as gerações, compondo parte significativa da memória de um povo. Desse modo, ao refletirmos sobre a arte popular, esses dois elementos – tradição e cotidiano – devem ser considerados.

A arte popular está presente nos mais diversos lugares, tanto em regiões rurais como em centros urbanos e assim reflete uma integração entre sujeito e espaço, recebendo influência dos mais variados aspectos da vida de cada local onde é praticada.

Por estar integrada ao cotidiano, e consequentemente vinculada ao imaginário local, a arte popular assume um caráter coletivo e **intergeracional**. Tem características coletivas, mas não é necessariamente anônima. Muitos artistas dentro de uma tradição desenvolvem estilos próprios, pessoais, pelos quais são reconhecidos. Esse é o caso, por exemplo, dos ceramistas Mestre Vitalino (1909-1963), do Alto do Moura (PE), e de Zezinha (1968-), do Vale do Jequitinhonha (MG). Mestre Vitalino ensinava sua técnica e seu estilo pessoal aos familiares e outras pessoas de seu convívio. Zezinha, por sua vez, que aprendeu a fazer artesanato com a avó, transmite seu conhecimento a outras pessoas. Dessa forma, o estilo e a técnica desses artesãos são mantidos vivos, embora seus aprendizes também desenvolvam manifestações individuais e estilos próprios.

Intergeracional: entre diferentes gerações.

Peças da artesã Zezinha. Esculturas de cerâmica, município de Turmalina, MG, 2018.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

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

Tomando a produção ceramista como exemplo, temos dois tipos principais de peças cerâmicas. De um lado, as **peças figurativas**, como as criadas por Mestre Vitalino e Zezinha, que podem ter diversas funções: religiosa, decorativa ou recreativa. De outro, temos os **objetos utilitários**, como utensílios domésticos, que têm uma função específica: auxiliar em uma tarefa cotidiana. As Paneleiras de Goiabeiras, no Espírito Santo, por exemplo, têm uma longa tradição na criação de objetos utilitários.

TALES AZZI/PULSAR IMAGENS

É importante ressaltar que um mesmo ofício pode ter características diferentes, dependendo da região onde é praticado. Tomemos o exemplo do bordado à mão – a arte de criar imagens em tecidos usando linhas. Muito popular em diversas regiões brasileiras, o bordado apresenta aspectos particulares associados ao uso e ao tipo de material empregado nos trabalhos. Os desenhos bordados também variam de acordo com as regiões onde são produzidos.

Sabendo disso, o grupo de artistas Matizes Dumont, de Pirapora (MG), investiga o bordado como Arte visual e propõe projetos de educação ambiental com a denominação **(A)bordar o ser**. Assim, divulgam a técnica do bordado livre para diversas pessoas como forma de proporcionar oportunidades de desenvolvimento pessoal e social. Esse projeto nos leva a refletir sobre outro aspecto importante da arte popular: mesmo quando tem uma função utilitária – como a de vestir alguém –, ela se mostra permeada por valores estéticos.

Panelas de barro da Associação Paneleiras de Goiabeiras, em Vitória, ES, em 2018.

FÁTIMA CARVALHO/ACERVO DA ARTISTA

Forró, de Fátima Carvalho, bordadeira do Ceará. Bordado livre à mão, categoria *Naif*, 20 cm de diâmetro.

A memória tecida pelas linhas de muitos povos

A arte popular no Brasil é formada pela assimilação de tradições de diferentes povos. Indígenas, africanos e europeus deixaram muitas contribuições nas manifestações culturais das mais diversas regiões brasileiras. Por meio do contato entre esses povos – muitas vezes marcado pela violência e a exploração –, houve trocas de saberes, técnicas, costumes e crenças.

Essa mistura gerou novas formas de expressões culturais e artísticas que revelam aspectos **híbridos** da formação da arte popular brasileira. Em muitas regiões, é possível identificar a predominância da influência de uma etnia ou outra, mas, de qualquer modo, a cultura de cada região se mostra como a fusão de todas elas. Se a cultura brasileira fosse um tecido, veríamos que ele está repleto dos mais ricos bordados, feitos das mais diversas linhas.

Híbridos: compostos de elementos diferentes.

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

Bordando memórias

Confira uma imagem da obra *Bastidores*, de Rosana Paulino (1967-). Em seguida, em grupo, vamos discutir os temas que ela aborda nessa obra. Confira as questões a seguir.

1. Quais são os significados da palavra **bastidores**? Reflita sobre o motivo de a artista nomear essa série de *Bastidores*. Quais são as possíveis interpretações que esse título traz?
2. Quais são os temas trabalhados pela artista nessa obra?

MUSEU DE ARTE MODERNA, SÃO PAULO

Obra da série *Bastidores*, de Rosana Paulino. Impressão sobre tecido, bastidor e linha de costura. Diâmetro de 30 cm, 1997. Museu de Arte Moderna, cidade de São Paulo, SP.

A memória é um traço marcante de nossa identidade. Ela pode ser tanto individual quanto coletiva e manifesta-se em objetos, narrativas e fazeres, criando vínculos afetivos e identitários nos mais diversos grupos sociais.

A memória e a identidade são temas recorrentes na arte contemporânea, que se apropria delas, atribuindo-lhes novos significados. Para entender melhor esse processo, vamos nos aprofundar na obra *Bastidores*, de 1997, criada pela artista Rosana Paulino.

Leia o trecho de uma entrevista com a artista e perceba como ela converte suas memórias em uma discussão sobre a sua obra.

> [...] Acredito que a produção de arte está diretamente ligada a quem você é, ao local que ocupa no mundo. Neste sentido, os objetos que me rodeiam e que, muitas vezes, estiveram presentes durante minha formação – e estão, ainda hoje, em minha vida – são importantes para pensar quem eu sou, qual minha relação com a sociedade na qual eu vivo. Sendo assim, objetos como pequenas garrafas, tecidos, linhas, agulhas e atos como costurar me ajudam a construir uma narrativa. E posso ampliar essa narrativa se penso que os objetos, simbolicamente falando, têm histórias próprias. Um exemplo: minha mãe foi bordadeira quando eu era criança. Isso ajudava a pagar nossos estudos. Além disso, ela fazia nossos vestidos, nossas roupas, para economizar. O bordado ou a costura, como trabalho, nunca foram profissões valorizadas e estão historicamente ligados às mulheres e a determinadas camadas sociais, geralmente as mais baixas. Eleger a costura como um dos elementos da minha poética fala muito sobre quem eu sou e de onde eu vim.
>
> [...]

ENTREVISTA com Rosana Paulino. *Revista do Centro de Pesquisa e Formação*, São Paulo, Sesc, n. 5, set. 2017. p. 232-233.

Paulino problematiza a criação artística em uma discussão na qual suas memórias familiares se expandem em uma reflexão sobre o trabalho e a condição da mulher afro-brasileira.

Para entendermos como os artistas estabelecem diálogos entre sua produção e o universo cultural, é preciso analisar alguns aspectos presentes em sua fala e em sua obra na totalidade.

1. Resposta: A palavra pode fazer referência aos bastidores de uma cena ou programa de televisão, assim como também pode significar aros de madeira, plástico ou metal que servem para esticar e segurar tecidos ou outros materiais flexíveis. Eles são compostos de dois aros: um interno, que é colocado dentro do outro, o externo. Quando o tecido é fixado entre os dois aros, e o externo é apertado, o tecido fica esticado e firme. Geralmente, são usados para as pessoas bordarem.

2. Possíveis respostas: Racismo, invisibilidade do trabalho feminino e violência contra a mulher. A reflexão pode partir do bordado como ferramenta de denúncia, uma vez que o nome da obra, *Bastidores*, traz a ambiguidade de significados entre os arcos de madeira, que são suportes para a obra e ajudam a tecer o bordado, e os ambientes de produção de um evento, que não são vistos pelo público. Ao apresentar a boca de uma mulher coberta por pontos desconexos, a obra chama a atenção para o silenciamento violento dessa mulher, que geralmente não é visto ou considerado pela sociedade.

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

Em *Bastidores*, o conjunto de fotos é composto de fotos de diversas mulheres afrodescendentes, impressas em tecido. Essas mulheres têm boca, olhos e garganta bordados com linhas grossas. Com o gesto de bordar a boca dessas mulheres, Paulino chama a atenção para as opressões, o silenciamento e os preconceitos sofridos pelas afrodescendentes, que carregam em seu corpo as marcas das violências históricas.

Os bastidores, que servem de suporte para a obra, também ajudam a desvendar todos esses significados. Eles são instrumentos de bordado, que é geralmente considerado um ofício feminino no país e de baixo valor. Além disso, o título da obra cria um jogo de palavras. O que seriam os bastidores? Não seria o local daqueles seres invisíveis, que mesmo trabalhando arduamente não são vistos?

KATVIC/SHUTTERSTOCK

Conjunto de bastidores para bordado. Esse objeto dá nome e é suporte da obra de Rosana Paulino.

Nessa obra, Paulino apropria-se de um elemento da memória pessoal para abordar questões que esbarram em temas relativos a gênero, etnia e classe social. Vemos assim como um elemento de sua identidade, de caráter autobiográfico, torna-se uma ponte que não se encerra na vida da própria artista, mas que leva a uma reflexão sobre toda a sociedade.

Nesse sentido, podemos perceber como a obra *Bastidores*, de Rosana Paulino, é um exemplo de como os artistas contemporâneos se apropriam de práticas e saberes tradicionais para refletir sobre as mais diversas questões.

Proposta de criação: mesclando as técnicas do bordado e do estêncil

Em *Bastidores*, percebemos alguns elementos que são constantes da poética de Rosana Paulino: a impressão e o diálogo com elementos da sua memória. Nessa obra, a artista misturou linguagens, usando a impressão e o bordado.

Vamos agora explorar uma mistura de linguagens: o bordado e o estêncil. O bordado, como vimos, é a arte de trabalhar a linha em seu trançado, criando formas e texturas, enquanto o estêncil é a técnica da figura vazada, muito utilizada na *street art*. Formem grupos para desenvolver esta atividade. Confira a seguir os materiais necessários.

Materiais

- duas imagens fotocopiadas
- agulhas nº 22
- canetão hidrográfico preto
- caneta especial para tecido
- linhas para bordado (cores a selecionar)
- tecido cru (50 cm × 50 cm)
- tinta guache
- rolinho para pintura
- fita-crepe
- estilete
- luvas de látex

1. Para produzir o trabalho, é necessário um tema. Com seu grupo, escolham um tema relacionado à obra de Rosana Paulino, como o apagamento do trabalho feminino ou a relação do bordado com a memória, para abordá-lo em uma produção artística. Depois, discutam: que tipo de imagem utilizariam para abordar esse tema em seu trabalho? Para responder a essa pergunta, é importante saber que a produção de um trabalho artístico envolve pesquisas que antecedem a própria produção.

2. Depois de escolherem os temas e as imagens, está na hora de iniciar o processo. Providenciem ao menos duas cópias de cada imagem escolhida e certifiquem-se de que estão nítidas. Confiram a seguir um exemplo com as etapas de produção desse trabalho.

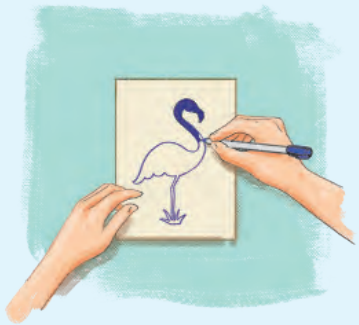
1. Respostas pessoais. O objetivo desta etapa da atividade é levar os estudantes a definir o tema para a proposta de criação. Uma forma de tirar melhor proveito é incentivá-los a discutir temas relacionados à obra *Bastidores*, de Rosana Paulino, como o trabalho feminino invisibilizado, a imagem da mulher, a ideia de silenciamento e o racismo. Proponha aos estudantes que elenquem e conversem sobre temas que os incomodem. Em seguida, questione-os sobre o tipo de imagem que querem explorar. Lembre-os da necessidade de imagens nítidas e sem muitos detalhes, tais como as escolhidas por Paulino.

2. Respostas pessoais. Antes de iniciar a atividade, leia com os estudantes todas as orientações **A** a **I**, verificando se há dúvidas e esclarecendo-as. Em seguida, solicite-lhes que providenciem os materiais necessários.

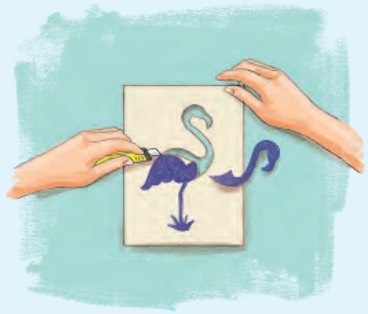
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Transferência de imagem

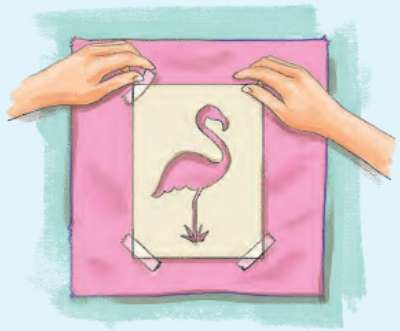
A. Delimitem a imagem fotocopiada usando o canetão hidrográfico. Pintem as áreas de contraste e as linhas. Todas as áreas marcadas serão extraídas com o estilete.



B. Após marcar as áreas da imagem, recortem-nas com o estilete, retirando por completo a área pintada na imagem. Esse molde, com a imagem vazada, é chamado **estêncil**.



C. Coloquem o tecido esticado sobre um papelão e em seguida fixem o estêncil sobre o tecido.



D. Para evitar borrões nas laterais, colem folhas de papel margeando a folha da imagem.

E. Agora, passem o rolinho molhado com tinta guache preta para cobrir de modo uniforme o estêncil.

F. Após aplicar a tinta, esperem alguns minutos até que ela esteja seca e retirem o estêncil do tecido.

Inserção de frases

Agora, vamos acrescentar ao trabalho uma parte verbal. Criem uma frase curta, que sintetize a proposta do tema escolhido.

G. Definam a localização da frase nas imagens e escrevam-na a lápis.

H. Reescrevam a frase, agora utilizando a caneta especial para tecido.

I. Deem destaque à frase, criando um relevo com linhas bordadas em torno dela.

Organizem um espaço para expor a produção de vocês, possibilitando que toda a escola conheça o resultado do trabalho.

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

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI/ARQUIVO DA EDITORA

Respostas pessoais. O objetivo é levar os estudantes a explorar os materiais e suportes propostos, trabalhando em diálogo com a referência proporcionada por Rosana Paulino.

MULTICULTURALISMO

Regionalismos e materialidade

O Brasil tem uma enorme extensão territorial e, durante sua formação, contou com a participação de uma grande variedade de povos e etnias. Por isso, a nossa arte popular é um fenômeno heterogêneo, com diferenças significativas de uma região para outra. Essas diferenças estão ligadas a fatores geográficos – por exemplo, os materiais disponíveis para a produção –, culturais – como as tradições e o imaginário predominante em cada local – e econômicos – que vão desde a relação dos artistas com o comércio até o tempo de produção de cada obra.

Todos esses fatores contribuem para a diversidade de estilos e linguagens que caracterizaram cada região. Em muitas dessas regiões, vivem comunidades que têm no artesanato a base de sua economia.

Vamos conhecer as características de lugares reconhecidos pela sua produção artesanal a seguir.

RAFAEL LATORRE/ARTESOL. AUTORIZADO GENTILMENTE POR MESTRE ARTESÃO JUAO DE FIBRA

Cestaria na região do Planalto Central

Na região do Planalto Central do país, em Goiás, é abundante o capim-colonião, ou colonhão. Esse material impulsionou a tradição de peças artesanais de capim trançado, que se tornaram características da região. O maior expoente dessa tradição é João Gomes da Silva, conhecido como Mestre Juão de Fibra (1970-), de Novo Gama (GO).

Cesto quintela, de Mestre Juão de Fibra. Capim-colonião e sisal, 25 cm × 40 cm, 2015. Acervo do artista.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

A resistência do artesanato do Vale do Jequitinhonha

Na região do Vale do Jequitinhonha, uma das mais pobres do país, o trabalho artesanal é um importante meio de subsistência da população local e uma forma de resistência cultural. Os artesãos da região desenvolvem seu trabalho por meio de cooperativas de ceramistas. Uma das artesãs mais conhecidas é a bonequeira dona Isabel Mendes da Cunha (1924-2014), que criava figuras femininas de cerâmica em tamanho natural. Seu estilo pessoal tem muitos seguidores na região e conquistou admiradores no mundo todo. Sua neta Andreia Andrade é uma das artesãs que mantêm e desenvolvem o estilo criado por dona Isabel.

A artesã Andreia Andrade trabalhando em escultura de barro, em Itaobim, MG, em 2018.

TALES AZZI/PULSAR IMAGENS

A queima do barro a céu aberto das Paneleiras de Goiabeiras

O bairro de Goiabeiras, em Vitória (ES), é famoso pelo ofício das paneleiras, que moldam manualmente o barro para a confecção de panelas. As peças são queimadas a céu aberto, o que frequentemente gera manchas que conferem uma visualidade única às panelas da região.

Artesã da Associação Paneleiras de Goiabeiras produzindo panela de barro, em Vitória, ES, em 2018.

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

Os mestres ceramistas do Alto do Moura

A região do Alto do Moura, em Caruaru (PE), é rica em um tipo de solo chamado massapê. Com as qualidades desse barro especial, floresceu na região uma tradição de ceramistas figurativos, como Mestre Vitalino (1909-1963) e Mestre Luiz Antônio (1935-). A cerâmica dessa região é famosa por retratar temas do cotidiano e do imaginário da cultura pernambucana.

MARCO ANTONIO SÁ/PULSAR IMAGENS

Peças de Manoel Eudócio, discípulo de Mestre Vitalino, 2012. Esculturas de argila. Caruaru, PE.

A tradição santeira em Tracunhaém

A partir da década de 1940, a região de Tracunhaém, na Zona da Mata de Pernambuco, viu o florescimento de um grande número de artistas com obras figurativas. Depois da popularização do trabalho de sua pioneira, Lídia Vieira (1911-1974), surgiram na região vários mestres da tradição santeira, como Maria Amélia (1923-2022), Severina Batista (1933-1981) e Mestre Zuza (1958-).

MARCO ANTONIO SÁ/PULSAR IMAGENS

A artesã Noemia Barbosa da Silva produzindo escultura de barro, em Tracunhaém, PE, em 2014.

A cerâmica de Maragogipinho

No distrito de Maragogipinho, do município de Aratuípe, no Recôncavo Baiano, há uma forte tradição relacionada à arte da olaria. Esse ofício abarca quase toda a população, que se reúne em associações e cooperativas. Enquanto os processos de extração, modelagem e queima do barro são destinados aos homens, as mulheres fazem o acabamento das obras.

RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS

Produção artesanal de vaso de cerâmica, no distrito de Maragogipinho, Aratuípe, BA, em 2016.

A renda de bilro de Santa Catarina

Trazida para Santa Catarina por imigrantes açorianos no século XVIII, a renda de bilro consiste no uso de cilindros de madeira para trançar delicadas rendas para toalhas de mesa, porta-copos, roupas etc.

ZÉ PAIVA/PULSAR IMAGENS

Produção de renda de bilro, em Florianópolis, SC, em 2016.

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

ECONOMIA

Economia e circulação da arte popular

Confira a imagem a seguir.

VINICIUS BARCARIN/SHUTTERSTOCK

Interior de uma feira de artesanato na praia de Coroa Vermelha, em Santa Cruz Cabrália, BA, em 2023.

1. No lugar onde você mora há algum comércio semelhante ao mostrado na imagem? Quais produtos geralmente são comercializados nesses locais?
2. Quais são as relações entre arte popular e economia que podem ser estabelecidas com base na observação dessa cena?

Em uma feira, as peças artesanais se tornam parte do cotidiano e estão expostas não apenas para serem apreciadas esteticamente, mas para cumprir seu papel como mercadoria. Para muitos artistas e artesãos, seu trabalho não é somente uma forma de expressão, mas é também uma fonte de renda. Sua produção, no entanto, é afetada por diversas questões, como a matéria-prima disponível e o tempo de execução do trabalho.

Para lidar com essas questões, muitos artistas e artesãos reúnem-se em associações e cooperativas para dividir tarefas, adquirir matérias-primas e promover feiras. Assim, eles se fortalecem coletivamente e obtêm melhores condições de disputar o mercado de consumo, muitas vezes, competindo com produtos industrializados.

RETOMADA DE CONHECIMENTOS

De maneira geral, os **objetos artesanais** são construídos de forma manual (apesar de poder ser feito com o auxílio de máquinas em alguns casos), com o artesão possuindo controle da matéria-prima e do ritmo de sua criação. Apesar de poderem, às vezes, ser exibidos em museus e galerias, seus principais espaços de comercialização são as feiras e os mercados, onde frequentemente competem com produtos industrializados. Muitas vezes, essa competição interfere no trabalho dos artesãos, que têm um tempo de produção muito diferente do demandado pelo mercado capitalista.

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a buscar suas referências, que podem estar relacionadas a feiras de artesanato, exposições de artesanato local e feiras livres. Se possível, uma forma de tirar melhor proveito dessa questão é propor uma pesquisa de campo em uma feira de artesanato do município, orientando os estudantes a listar os produtos artesanais comercializados nesses locais. Contate a direção da escola e os responsáveis pelos estudantes para averiguar essa possibilidade. Confira mais orientações no **Suplemento para o professor**.

2. Possível resposta: A arte popular circula e é consumida e comercializada por meio de feiras como a mostrada na imagem. Feiras como essa movimentam a economia, gerando renda para seus produtores.

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

Amplie seu repertório

Por meio do trabalho de colecionadores e curadores de arte, muitas peças artesanais saem do espaço cotidiano das feiras e passam a ser expostas em galerias e museus. Dessa forma, essas instituições contribuem para a preservação e o estudo dessas tradições artesanais.

Nesse contexto, destaca-se o trabalho de algumas instituições, como o Museu do Barro e a Feira de Caruaru, ambos em Pernambuco, e o Museu do Pontal, no Rio de Janeiro, que detém cerca de 9 mil peças, formando a maior coleção de arte popular brasileira.

Coletadas pelo artista plástico francês Jacques van de Beuque (1922-2000), as peças do Museu do Pontal testemunham os desdobramentos da arte popular em várias regiões rurais e urbanas do país e servem de base para muitos projetos de educação e pesquisa. Vemos assim a importância de um museu, que, além de preservar o acervo de obras, possibilita a continuidade da produção de conhecimento.

RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS

Portal da Feira de Caruaru, em Caruaru, PE, em 2015.

Se o seu município tem uma instituição como essa, verifique a possibilidade de fazer uma visita para identificar as peças presentes no acervo. Caso isso não seja possível, você pode pesquisar *sites* de instituições como o Museu do Pontal, que disponibilizam imagens de parte de seu acervo *on-line*.

MJ PHOTOGRAPHY/ALAMY/FOTOARNEA

Museu Casa do Pontal, no Rio de Janeiro, RJ, em 2010.

Professor, professora: se possível, aproveite este conteúdo para promover uma visita guiada com os estudantes em museus de arte popular de seu município e região.

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

Artesãos, artistas e relações de poder

Para iniciar a reflexão, responda às questões a seguir.

1. Com base nos seus conhecimentos, o que é uma peça de artesanato?
   1. Resposta: Uma peça produzida de forma não industrial, que pode ter caráter utilitário e/ou figurativo.
2. Em sua opinião, por que algumas produções são chamadas de arte e outras, de artesanato? Quais fatores estão envolvidos nessa diferenciação?

2. Resposta pessoal. O objetivo deste questionamento é incentivar os estudantes a refletir sobre relações de poder, interesses mercadológicos e conflitos sociais presentes em classificações como arte popular e artesanato. Incentive-os a refletir sobre questões como os locais de circulação dessas produções, as classes sociais em que circulam e quais são as instituições envolvidas nessas classificações. Uma discussão muito pertinente nesse sentido é saber até que ponto o próprio termo **cultura popular** não é uma classificação pejorativa, que simplifica e diminui a complexidade da produção estética e intelectual das camadas economicamente menos favorecidas da sociedade.

Assim como acontece com outras áreas de conhecimento, os conceitos e as categorizações que usamos nos estudos de Arte não estão alheios a fatores econômicos, políticos e sociais. Esses fatores, por sua vez, são determinantes na classificação do que é **arte** e do que é **artesanato**, o que implica questões de gênero, "raça" e classe social. Por exemplo, uma das problemáticas envolvidas nessa discussão é que ela cria uma dicotomia entre a produção cultural feita pelas classes sociais mais abastadas, muitas vezes categorizada como "arte", e aquela realizada pelas classes sociais menos favorecidas, muitas vezes classificada como "artesanato" ou "arte popular".

No Brasil, essa divisão é influenciada também por fatores históricos. Durante o período colonial, era comum que se dividissem os ofícios entre **artes mecânicas** – relacionadas às práticas manuais – e **artes liberais** – relacionadas a atividades intelectuais. Essa divisão impunha uma hierarquização que desprezava os elementos estéticos ligados aos ofícios manuais.

No entanto, é preciso ter em mente que uma peça artesanal tem um valor cultural que lhe é agregado, que reflete crenças e valores relativos ao contexto em que foi produzida. O conhecimento e o respeito ao sistema de valores próprios de cada região são essenciais para que, ao estudar a arte popular, possamos atribuir o devido valor tanto às obras quanto a seus criadores.

A autoria é outra questão importante a ser ressaltada. O elemento da tradição, transmitido de geração em geração, tem grande relevância na arte popular, mas isso não significa que as produções sejam anônimas. Os objetos artesanais têm autoria, pois carregam características individuais daqueles que os produziram. É nesse princípio autoral que reside o valor artístico na tradição artesanal. O princípio autoral, que está presente, por exemplo, nos trabalhos de Mestre Vitalino e Isabel Mendes, revela elementos subjetivos de leitura de mundo do autor, tanto no que diz respeito às tradições quanto na incorporação de novos elementos estéticos e culturais às suas produções.

Peças artesanais vendidas em Belém, PA, em 2023.

DONATAS DABRAVOLSKAS/SHUTTERSTOCK

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

O que faz um artesão?

O artesanato é uma atividade manual de transformação de matérias-primas em peças acabadas. Por meio dele, um indivíduo ou um grupo pode expressar suas ideias de forma criativa e produzir resultados únicos.

Assim como outras formas de expressão, como a dança e a música, o artesanato pode marcar a identidade de seu local de origem, sendo parte da riqueza cultural de um povo.

No Brasil, além de ter relevância no cenário cultural, o artesanato é fonte de sustento para milhões de pessoas e impulsiona setores econômicos como o turismo, possibilitando geração de emprego e renda para a população local.

Leia o trecho a seguir sobre o impacto do artesanato no turismo regional.

> [...]
>
> Ele transforma os valores e a identidade daquele povo em objetos e lembranças. Os turistas querem levar para casa, para seus familiares e amigos essa lembrança numa peça que carregue consigo a identidade do local visitado. Muitas vezes, essas lembranças têm um valor inestimável, pois o artesão coloca nele todo o seu conhecimento, técnica e, além de tudo, o amor pela sua cultura.
>
> [...]

ARTESANATO: cultura e arte no turismo regional. *Sebrae*, 2 dez. 2022. Disponível em: https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/artigos/artesanato-cultura-e-arte-no-turismo-regional,2e5da30bd0f13810VgnVCM100000d701210aRCRD. Acesso em: 12 abr. 2024.

O artesão é o profissional especializado que domina as etapas de produção. Além da concepção da ideia, ele se responsabiliza pela seleção dos materiais, pela execução e, muitas vezes, até pela venda. Assim, pode atuar sozinho ou em parceria com outros profissionais e empresas. Há também o artesanato familiar, em que os conhecimentos e as técnicas de produção geralmente são passados de geração para geração. Nesse tipo de artesanato, o artesão e membros de sua família detêm os meios de produção e trabalham na própria residência.

Entre os exemplos de atividades exercidas pelo artesão, temos pintura em tecido, crochê, cartonagem, artesanato com reciclagem, bordado, *biscuit* e sabonetes artesanais.

CARLOS SANTOS RODAPEBR/SHUTTERSTOCK

Produção de peças de cerâmica artesanais em Coronel José Dias, PI, em 2024.

Dica

Para se tornar um artesão, não é necessária uma formação acadêmica. No entanto, há diversos cursos e *workshops* que podem ser feitos para aprimorar habilidades e conhecimentos da área.

1. Você já conhecia a profissão do artesão ou se identificou com ela? Comente com os colegas.

2. Pesquise quais são os artesãos de sua região e suas principais características: o que produzem, quais materiais utilizam e onde comercializam suas obras. Se possível, leve para a sala de aula imagens de uma peça produzida por eles. Depois, compartilhe com a turma o que descobriu.

1. Resposta pessoal. É possível que alguns estudantes comentem que não se identificam com a profissão de artesão. Ainda assim, é importante que compartilhem o que conhecem sobre a profissão e se já tiveram contato com ela na região onde moram ou em viagens para outros lugares.

2. Resposta pessoal. O objetivo da atividade é valorizar os artesãos locais e fazer que os estudantes tenham contato com seu trabalho, aprendendo sobre sua forma de criar e produzir.

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

Arte popular: uma arte em constante transformação

Erroneamente, a arte popular é entendida como algo preso a um tempo passado, rústico, rural e arcaico. Porém, além de figurar em vários centros urbanos, a arte popular não está alheia à apropriação de novas técnicas e novos modos de produção. O artista popular está integrado ao tempo e ao meio social em que vive. Ele incorpora ao seu trabalho aspectos materiais e culturais desse meio. Assim, como vimos neste capítulo, o artista popular tem seu meio social e cultural como fonte de criação.

Um exemplo desse tipo de produção é a *Casa da flor,* de Gabriel Joaquim dos Santos (1892-1985), mostrada na imagem a seguir.

IVSON GOMES/FOTOARENA

Casa da flor, de Gabriel Joaquim dos Santos, construída entre 1912 e 1985. Arquitetura espontânea com o uso de objetos cotidianos. São Pedro da Aldeia, RJ, em 2019.

Gabriel Joaquim dos Santos trabalhava em salinas no município de São Pedro da Aldeia (RJ) e contava que, após construir sua casa, teve um sonho relacionado a um enfeite na parede. A partir de então, passou a vida a decorar a casa com variados mosaicos e relevos com motivos florais. Para isso, usava cacos de louça, vidro, conchas marinhas, lâmpadas queimadas, entre outros objetos, muitos encontrados no lixo.

A forma como o artista se apropriou desses materiais para redecorar sua casa chamou a atenção inclusive do Iphan, que em 2016 a reconheceu como patrimônio cultural material brasileiro. Confira uma descrição feita pela instituição sobre a *Casa da flor*.

> [...] Nenhum arranjo é igual ao outro. Um corredor externo delimitado por um muro igualmente feito de coisas quebradas determina um primeiro espaço de convivência, ao ar livre, onde há um banco com motivos abstratos e figurativos, como flores, folhas, cachos de uva, carrancas. Internamente, a casa em formato de T, guarda outras surpresas [...].
>
> TOMBAMENTO da Casa da flor, em São Pedro da Aldeia (RJ), é aprovado por unanimidade. *Iphan*, 15 set. 2016. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/3809/tombamento-da-casa-da-flor-em-sao-pedro-da-aldeia-rj-e-aprovado-por-unanimidade. Acesso em: 9 ago. 2024.

TATIANE GALHEIRO/ARQUIVO DA EDITORA

1. Como é possível relacionar a *Casa da flor* com o cotidiano do artista?

2. Quais materiais foram utilizados por Gabriel Joaquim dos Santos na composição de *Casa da flor*? Os materiais utilizados por ele dialogam com qual linguagem artística?

1. Resposta: Em primeiro lugar, é importante ressaltar que a *Casa da flor* não era apenas uma obra de Gabriel Joaquim dos Santos, mas também sua casa. Além disso, é repleta de simbolismos e significados pessoais, refletindo suas crenças e sua percepção do mundo. Ela também reflete a cultura e a identidade da região de São Pedro da Aldeia. Os elementos decorativos e a escolha dos materiais são influenciados pela disponibilidade local e pelo contexto cultural do artista. Gabriel incorporou em sua obra elementos do cotidiano e do ambiente ao seu redor, criando uma conexão entre sua arte e seu lugar de origem.

2. Resposta: Objetos e materiais cotidianos como cacos de louça, vidro, conchas marinhas e lâmpadas queimadas. Espera-se que os estudantes os associem a possíveis materialidades que podem ser usadas pela linguagem artística da *assemblage*, que se refere à justaposição e/ou colagens de objetos e materiais tridimensionais para uma composição artística.

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

Proposta de criação: *assemblages*

1. Vimos o trabalho de Gabriel Joaquim dos Santos, que transformou sua casa, conhecida como *Casa da flor*, em uma obra de arte utilizando materiais reciclados e objetos encontrados.

Agora, é a sua vez de explorar uma técnica chamada *assemblage*, criando uma produção por meio de materiais do cotidiano. Trata-se de uma técnica artística que consiste em criar colagens tridimensionais utilizando objetos variados, muitas vezes itens encontrados ou reciclados. Confira as orientações a seguir.

1. Respostas pessoais. O objetivo é levar os estudantes a explorar diferentes materialidades em uma produção artística, associando os exemplos estudados de arte popular com a técnica da *assemblage*.

A. Comece coletando materiais do cotidiano que possam ser reutilizados, como tecidos, botões, pedaços de madeira, tampinhas de garrafa, plásticos, metais, papéis, brinquedos, entre outros. Seja criativo e pense em como esses materiais podem ser transformados em arte.

B. Inicie o planejamento, fazendo um esboço inicial da sua obra. Pense em como você quer organizar os materiais e qual mensagem ou sentimento pretende transmitir com sua arte.

C. Tenha cuidado na fixação dos materiais. Utilize uma base sólida para a sua obra, como um pedaço de madeira ou um papelão grosso. Comece a colar e fixar os materiais na base, seguindo o seu esboço. Utilize cola quente, cola branca, fios ou qualquer outro meio que ajude a fixar os materiais de maneira segura.

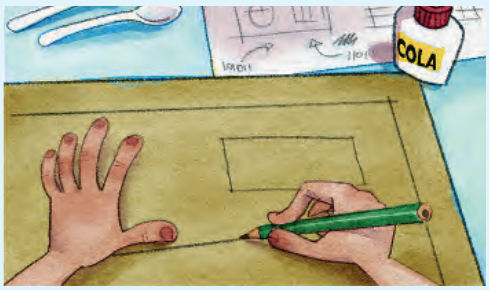
D. Lembre-se de explorar diferentes texturas e formas, criando uma composição rica e visualmente interessante.

E. Após montar a base principal, adicione detalhes finais que possam enriquecer a sua produção. Isso pode incluir pintura, detalhes de costura ou a adição de elementos pequenos que complementem a composição geral.

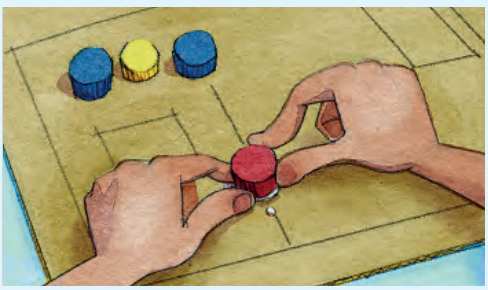
F. Sua composição está pronta para uma exposição!

A.

B.



C.



D.

ILUSTRAÇÕES: RIVALDO BARBOZA/ARQUIVO DA EDITORA

2. Com a composição pronta, organize uma exposição com os colegas.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Com base no que você estudou neste capítulo, é possível perceber como a arte popular revela questões relacionadas a identidade, memória, geografia e economia dos lugares onde é realizada. Pensando nisso, reflita: você identifica esses elementos na arte popular que circula na região onde vive? De que maneira? Os estudos com este capítulo mudaram a forma como você se relaciona com essas produções artísticas? Como? Avalie seu desenvolvimento e compartilhe suas impressões com os colegas.

Respostas pessoais. Por meio do boxe **Avalie o que você aprendeu**, espera-se que os estudantes reflitam sobre o próprio desenvolvimento ao longo dos estudos com o capítulo, tomando como base sua **realidade próxima**.

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

CAPÍTULO 15

Os ritmos tradicionais estão vivos

2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilhar suas vivências.

1. De acordo com o que estudamos até aqui, como você compreendeu o significado da palavra **tradição** na cultura popular?
2. Em seu cotidiano, de que maneiras a tradição está presente?
3. Que elementos tradicionais são possíveis de identificar na cena retratada na imagem a seguir?

3. Resposta: Espera-se que os estudantes façam referência aos instrumentos e às vestimentas. Oriente-os a relacionar esses elementos aos conteúdos estudados nos demais capítulos da unidade.

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que tradição na cultura popular significa práticas, costumes e conhecimentos que são transmitidos de geração em geração, geralmente de modo oral. Use a questão como avaliação diagnóstica, sondando os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o termo **tradição**. Para isso, proponha a estratégia ***Quick writing***, descrita no tópico **Metodologias ativas** do **Suplemento para o professor**. Solicite a eles que, em três minutos, escrevam uma definição para o termo. Em seguida, selecione alguns estudantes para ler, comparar, confrontar e discutir suas respostas com a turma. É comum a figura dos mestres, pessoas com conhecimento, liderança e responsabilidade para manter viva a tradição e que são reconhecidas pela comunidade.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

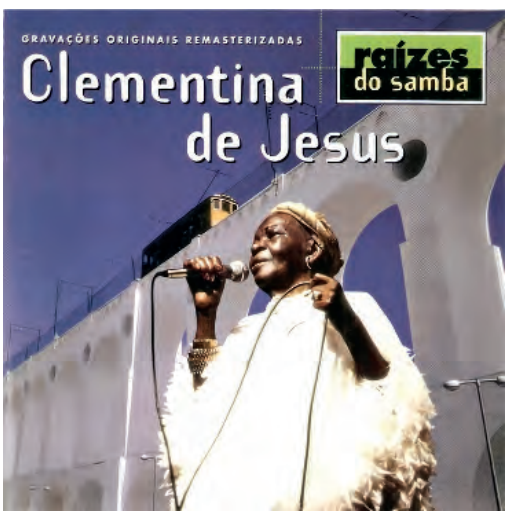
Apresentação dos músicos do Grupo de Folia de Reis Pontal da Cruz, de São Sebastião, no Festival da Cultura Paulista Tradicional, no município de São José dos Campos, SP, em 2015.

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

Aboios: cantos utilizados por vaqueiros para guiar o gado.

A música tradicional está relacionada aos mais diversos contextos da nossa cultura popular. Ela pode surgir em manifestações de devoção religiosa (como é o caso da Folia de Reis, mostrada na imagem), situações de trabalho (como os cantos de lavadeiras e **aboios**), brincadeiras, festas, entre outras.

MULTICULTURALISMO



REPRODUÇÃO/EMI

Álbum *Raízes do samba*, de Clementina de Jesus. EMI, 1999.

Nesses contextos, a ideia de tradição é um elemento central, pois são músicas, danças e poesias que se perpetuam pela transmissão oral, de geração em geração. É por meio da vivência dessas festas, danças e canções que as pessoas mantêm e continuam desenvolvendo essas tradições, tornando-se parte da memória e da identidade de suas comunidades.

Apesar de nascer de maneira coletiva, nem toda música popular tem autoria anônima. Alguns mestres populares são reconhecidos por seu trabalho autoral, como Lia de Itamaracá (1944-), Clementina de Jesus (1901-1987) e Dona Onete (1939-).

O canto nas festas populares

O canto é um dos elementos estruturantes de muitos folguedos e festas populares. Por meio da harmonia entre as vozes, da sensação de "cantar junto", o canto torna-se uma ponte que integra e conecta as pessoas na festa. Para poder exercer essa função, ele segue regras e estruturas desenvolvidas pela tradição de cada lugar.

Na imagem, por exemplo, estão presentes alguns integrantes da Folia de Reis, uma tradição do catolicismo popular brasileiro. Nela, grupos de cantores saem em procissão por periferias e zonas rurais para tocar, cantar e dançar em devoção à história dos Três Reis Magos da tradição cristã. Nessas procissões, os foliões integram a vida das comunidades, visitando as casas e levando música, poesia e dança aos moradores.

Assim como outras tradições populares, na Folia de Reis o canto se dá em uma dinâmica de "pergunta e resposta", em que o embaixador da Folia entoa uma parte da melodia e é respondido em seguida pelos demais músicos. Nessa estrutura, o embaixador e outros integrantes da Folia de Reis – como o contramestre e o contralto – formam uma base de vozes graves sobre a qual as vozes mais agudas do grupo se sobrepõem, criando uma rica textura vocal. Isso ocorre de modo sucessivo, com a repetição dos versos, até chegar a vez dos requintas, os cantores de registro mais agudo, que cantam em **falsete**. Todo esse complexo jogo de vozes sobrepostas envolve um profundo conhecimento musical que faz parte do cancioneiro popular brasileiro.

MARCO ANTONIO SÁ/PULSAR IMAGENS

Apresentação de Folia de Reis do Grupo Reisado dos Irmãos Discípulos do Mestre Pedro, em Juazeiro do Norte, CE, em 2023.

Falsete: palavra de origem italiana que, em música, indica o "tom falso"; é uma técnica vocal em que o cantor emite sons mais agudos que os de sua tessitura, ou seja, de sua faixa de frequência acústica natural.

Proposta de criação: cantos de pergunta e resposta

Cantos estruturados em dinâmicas de pergunta e resposta são comuns em várias manifestações da cultura popular brasileira. Vamos explorar esse elemento em uma prática de criação.

1 e 2. As respostas vão variar conforme as manifestações escolhidas pelos estudantes para pesquisar. O objetivo é levá-los a fruir manifestações com cantos de pergunta e resposta para fomentar as demais etapas da atividade.

1. Primeiro, forme um grupo com os colegas para pesquisar uma manifestação popular brasileira com cantos de pergunta e resposta. Confira algumas sugestões a seguir.
   - Folia de Reis
   - Capoeira
   - Maracatu Nação ou de Baque Virado
   - Maracatu Rural ou de Baque Solto
   - Bumba meu boi
   - Salmos
   - Jongo
   - Samba de roda
   - Tambor de Crioula
2. Dividam os grupos. Cada um ficará encarregado de uma manifestação popular diferente, assim cada criação terá sua singularidade.
3. Compartilhem os resultados das pesquisas com os colegas e conversem sobre as semelhanças e diferenças nas manifestações pesquisadas em relação às dinâmicas vocais. Quais dinâmicas vocês acharam mais interessantes?
4. Criem duas estrofes com pergunta e resposta. Um dos colegas do grupo canta a frase e os demais respondem, criando essa dinâmica. O solista pode variar ao longo da música. Gravem em vídeo esse exercício para compartilhar com a turma e fazer um dia de audição em sala de aula.

3. Respostas pessoais. O objetivo é levar os estudantes a refletir sobre as manifestações que fruíram de modo a identificar elementos que queiram incorporar em seus processos de criação.

4. Resposta pessoal. Ao gravar as produções em vídeo para compartilhar com os colegas, espera-se que os estudantes explorem também elementos da linguagem audiovisual, bem como os recursos proporcionados pelas tecnologias digitais.

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

Os instrumentos da música popular

1. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar pandeiro, atabaque, tam-tam, berimbau, entre outros instrumentos.

1. Quais instrumentos da música popular você conhece?

2. Em quais espaços esses instrumentos são utilizados? Há espaços como esse em seu município? Se sim, você já os frequentou? Explique.

2. Resposta: Espera-se que os estudantes identifiquem espaços culturais como rodas de samba ou capoeira. Se possível, aproveite a segunda parte da questão para organizar uma visita guiada em um local de seu município em que haja apresentações musicais populares. Verifique se o local em questão tem recursos de acessibilidade para estudantes com deficiência.

KUZEMATOFF/SHUTTERSTOCK

Alguns instrumentos utilizados na capoeira. Da esquerda para a direita: agogô de coco, caxixi, berimbau, baqueta, dobrão, pandeiro, atabaque e ganzá.

Cada manifestação artística musical da cultura popular tem instrumentos específicos. Eles respeitam a tradição e a cultura local, e seus ensinamentos são, muitas vezes, passados de geração em geração, desde a confecção artesanal, com madeiras e materiais específicos de cada região, até as técnicas de execução. Na cultura popular, os detentores desses saberes são chamados de mestres, geralmente provindos de famílias de músicos que mantêm essas tradições.

Na capoeira, os instrumentos são, em sua maioria, de origem africana, como o berimbau e o atabaque. Além de ser uma dança, era uma forma de luta praticada por escravizados e ex-escravizados africanos e hoje é símbolo de resistência da cultura afro-brasileira. Os ritmos da percussão da capoeira estão presentes também em religiões de matrizes africanas, como o candomblé, que envolve cânticos e percussões. Esses ritmos são essenciais e estão muito presentes na música brasileira hoje, caracterizando suas peculiaridades e a riqueza rítmica.

Alguns instrumentos marcam presença em mais de uma manifestação popular, porém com variações de tamanho e detalhes próprios de cada região. Além disso, a maneira de tocar esses instrumentos pode variar de uma região para outra.

A rabeca, por exemplo, é de origem árabe e foi trazida ao Brasil pelos portugueses. Esse instrumento foi incorporado pelos **caiçaras** que viviam no litoral do Paraná e de São Paulo, dando origem ao Fandango Caiçara, uma das manifestações musicais mais antigas do Brasil. Nele, há três maneiras diferentes de empunhar o instrumento: no ombro, como um violino; apoiado na barriga; ou preso entre as pernas, como se fosse um pequeno violoncelo.

Caiçaras: habitantes tradicionais de regiões litorâneas, formada por descendentes de indígenas, portugueses e afrodescendentes.

ERNESTO REGHRAN/PULSAR IMAGENS

Instrumentos tradicionais caiçaras. Da esquerda para a direita: viola, machete, rabeca e cavaquinho.

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

Nas práticas indígenas que envolvem música, temos uma série de instrumentos próprios de cada povo, em sua maioria confeccionados artesanalmente utilizando-se de madeiras, sementes e outros materiais encontrados na natureza.

Em países como Chile, Peru, Bolívia e Argentina há muitos instrumentos de sopro, apitos e ocarinas, além das flautas quena, *zampoña* e *moseño*, em sua maioria feitas de bambu. Já entre os povos indígenas do Brasil, estão muito presentes os instrumentos de percussão, como maracás (chocalho), tambores, bastões de ritmo, pau de chuva, reco-reco de bambu, e alguns de sopro, como a trombeta de jurupari e as flautas kuluta e uruá. Atualmente, alguns povos indígenas também têm usado violões e rabecas para tocar suas músicas.

Confira, no quadro a seguir, alguns exemplos de instrumentos tocados em algumas manifestações musicais.

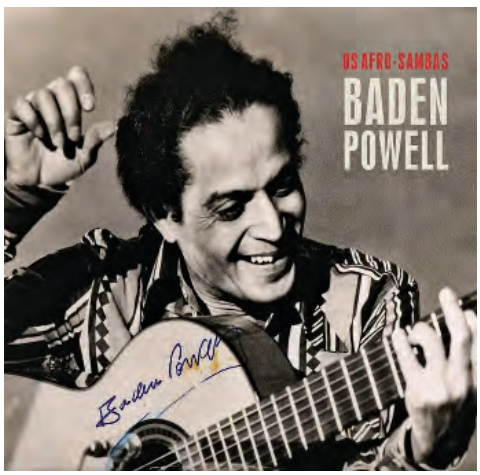
FABIO COLOMBINI/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Instrumentos musicais ticunas.
A. Tambores; **B.** Chocalhos; **C.** Bastões de ritmo; **D.** Flautas de pã; **E.** Maracás; F. Flauta.

Gêneros musicais e seus instrumentos

Gênero musical	Instrumentos
Samba	Violão, cavaquinho, pandeiro, surdo, tam-tam e reco-reco.
Maracatu Nação ou de Baque Virado	Alfaia, agbê, gonguê, caixa, mineirinho e timbal.
Fandango Caiçara	Viola caiçara, rabeca, adufo e tamanco.
Capoeira	Berimbau, atabaque, pandeiro, caxixi, agogô e reco-reco.
Folia de Reis	Viola, violão, cavaquinho, acordeão, caixa e pandeiro.

Um dos instrumentos mais populares no Brasil é o violão, presente no samba, na bossa nova, no choro, no forró e no sertanejo, entre outros gêneros musicais. O violão pode ser usado para tocar solos, mas geralmente serve para acompanhar um cantor ou cantora. Como é um instrumento versátil, muitos o utilizam para misturar estilos diferentes em suas músicas. Com essa característica, grandes violonistas, como Garoto (1915-1955) e Baden Powell (1937-2000), consolidaram o que chamamos hoje de "violão brasileiro".



REPRODUÇÃO/BISCOITO FINO

Capa do álbum *Os afro-sambas*, de Baden Powell. Rio de Janeiro: Biscoito Fino, 2008.

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

Construindo uma identidade nacional

1. Resposta pessoal. Espera-se que por meio do conhecimento prévio os estudantes possam discutir a respeito do que é identidade nacional, apontando para elementos da cultura de um povo, como arte, alimentação, hábitos etc.

1. Em dupla, converse com um colega sobre o que significa o termo **identidade nacional**. Procurem identificar os elementos que podem ser utilizados para compor esse conceito.

2. Se tivessem que definir a identidade do Brasil, como o fariam?

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Ouça a faixa "O trenzinho do caipira" da coletânea de áudios e perceba as paisagens musicalmente representadas na composição de Heitor Villa-Lobos.

Entre o fim do século XIX e o início do século XX, um interesse pela música tradicional tomou conta de vários intelectuais brasileiros. Pretendia-se, por meio do estudo dessas manifestações, criar o que seria uma "identidade musical brasileira". Esse interesse se intensificou entre as décadas de 1920 e 1950, por meio do trabalho dos artistas do Modernismo. Nesse sentido, destacam-se o escritor Mário de Andrade (1893-1945) e o compositor Heitor Villa-Lobos (1887-1959).

KAZYS VOSYLIUS – FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

No capítulo **3** do volume **3** de Língua Portuguesa desta coleção, são estudados Mário de Andrade e o Modernismo no Brasil. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

Retrato fotográfico do escritor Mário de Andrade, década de 1930.

Mário de Andrade foi responsável pela documentação de canções, danças e folguedos tradicionais das mais diversas regiões brasileiras. Além de criar uma extensa literatura de ficção que se apropria desses elementos – como o emblemático romance *Macunaíma: o herói sem nenhum caráter* (1928) –, ele escreveu vários livros teóricos sobre o assunto, como as obras póstumas *Danças dramáticas do Brasil* (1959) e *Música de feitiçaria no Brasil* (1963), que são referência de estudos até os dias atuais para quem quer se aprofundar na riqueza cultural de nosso país.

Ponto de conexão

Na literatura brasileira, Mário de Andrade foi um importante escritor da primeira geração do Modernismo.

Villa-Lobos, por sua vez, fez uma extensa pesquisa de melodias, sonoridades e mitos relacionados às tradições indígenas brasileiras e à musicalidade de várias regiões do país. Tomando como referência compositores internacionais, como o russo Igor Stravinsky (1882-1971) e o húngaro Béla Bartók (1881-1945), que faziam experimentações semelhantes em seus países de origem, ele iniciou uma série de trabalhos no campo da música erudita, apropriando-se de ritmos e melodias populares. Entre as produções mais reconhecidas está a famosa série *Bachianas brasileiras*.

Durante o governo Vargas, na década de 1930, Villa-Lobos também foi um dos grandes expoentes da educação musical nas escolas. Sua grande contribuição foi sistematizar um método de ensino baseado no canto orfeônico, uma forma de canto coletivo que possibilita a integração de várias pessoas sem que para isso haja necessidade de uma formação muito aprofundada de técnicas musicais. Desse modo, o maestro promoveu a formação de professores e estudantes na rede básica de ensino do Brasil.

DE AGOSTINI/GETTY IMAGES

Villa-Lobos regendo uma apresentação de coro orfeônico, na cidade do Rio de Janeiro, década de 1930.

Villa-Lobos é descrito como "a figura criativa mais significativa do século XX na música clássica brasileira" pelo dicionário *Grove* de música, tornando-se o compositor sul-americano mais conhecido de todos os tempos.

2. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar que a identidade do Brasil envolve uma cultura que tem diversas matrizes – indígena, africana, afro-brasileira e europeia. Incentive-os a mencionar hábitos ou expressões característicos do país e a evocar outras bases culturais, como a alimentação e a relação com os esportes.

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

Das tradições musicais à indústria fonográfica

A cultura popular está sempre em movimento e ocupando os mais diversos lugares, inclusive a *playlist* do seu celular!

Samba, sertanejo, pagode, axé, brega, forró – todos esses ritmos e estilos tiveram suas origens em tradições que vêm desde o período colonial. Mesmo algumas produções brasileiras de gêneros nascidos no exterior – como o *funk*, o *rap* e o *rock* – têm influência da música popular. As tradições portuguesas incorporaram elementos das culturas e religiões indígenas e posteriormente, africanas, dando origem a novas formas de expressão. Estamos falando de manifestações tão diversas quanto o maxixe, que deu origem ao samba do Sudeste; o lundu, que originou o baião do Nordeste; e as modinhas, responsáveis pelo lirismo romântico de nossas canções. Cada um desses gêneros ajuda a compor a identidade musical de determinada região do país.

Conforme esses gêneros musicais foram entrando nos salões das elites e, ao longo do século XX, com o desenvolvimento da indústria fonográfica, das rádios e posteriormente do cinema e da televisão, foram incorporados à indústria cultural. Assim, começaram a ser aceitos na cultura hegemônica e se tornaram parte da identidade cultural de nosso país.

Atualmente, além de fazer parte de muitas *playlists*, esses gêneros musicais são incorporados em novas experimentações. Vamos conhecer mais sobre o assunto com base na atividade a seguir.

MARCELO SOUBHIA/FOLHAPRESS

Apresentação de Chico Science e Nação Zumbi, em Santos, SP, em 1994.

TOME NOTA

O movimento **Manguebeat**, capitaneado por Chico Science (1966-1997) e o grupo Nação Zumbi, é um exemplo de como esses gêneros se encontram, misturam-se e influenciam-se mutuamente. No Manguebeat, elementos de tradições musicais brasileiras – como o coco e o maracatu – são mesclados com gêneros internacionais, como o *rock*.

OBJETO DIGITAL
Podcast:
O Manguebeat

Proposta de criação: *playlist* brasileira

PENSAMENTO COMPUTACIONAL

Vamos conhecer mais a respeito dessa diversidade musical brasileira. Forme um grupo com seus colegas e sigam estas orientações.

1. Cada grupo ficará responsável por um gênero popular brasileiro. Pesquisem as principais características desse gênero, como instrumentos utilizados, ritmo, temática, artistas e em que contexto surgiu. Vocês podem organizar esses dados em planilhas compartilhadas em armazenamento em nuvem para facilitar a consulta das informações.
2. Criem uma *playlist* com músicas desse gênero musical. Cada música escolhida deve exemplificar ao menos um aspecto do que vocês pesquisaram. Por exemplo, selecionar uma música em razão do uso específico de determinado instrumento, outra por sua característica rítmica, outra por causa do seu contexto histórico, e assim por diante. Para cada música selecionada, escrevam um pequeno texto expositivo explicando a escolha.
3. Promovam uma discussão em grupo, avaliando o que foi produzido. Avaliem se as *playlists* refletem a diversidade de instrumentos, ritmos e temáticas dos gêneros pesquisados, ou se é necessário acrescentar ou excluir alguma música para tornar esses fatores mais evidentes. Ao final, façam as alterações sugeridas coletivamente e finalizem a *playlist*. Em seguida, compartilhem o trabalho com a turma.

1 a 3. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes pesquisem e aprofundem seus conhecimentos a respeito da diversidade musical brasileira. Se possível, oriente os estudantes a organizar os dados encontrados em planilhas compartilhadas, desenvolvendo o **Pensamento computacional**.

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

A música popular urbana

Muitos gêneros musicais urbanos, como o samba e o maxixe, atualmente são considerados parte essencial da cultura brasileira, mas isso nem sempre foi assim. Alguns nasceram de músicas e danças relacionadas à influência africana, por isso sofreram muita perseguição, principalmente no início do século XX. Muitas dessas manifestações culturais aconteciam na zona boêmia carioca, na Praça Onze, em rodas de capoeiras, e eram atividades criminalizadas, tidas como vadiagem.

JOSÉ MEDEIROS – INSTITUTO MOREIRA SALLES, SÃO PAULO

Ensaio de escola de samba, foto de José Medeiros, década de 1950. Cidade do Rio de Janeiro. Acervo do Instituto Moreira Salles, São Paulo, SP.

COLEÇÃO PARTICULAR

Ilustração retratando Joaquim Callado, publicada pela primeira vez na *Revista Ilustrada*, na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 1880.

Um fato curioso é que, em alguns casos, essas perseguições contribuíram para definir características marcantes desses gêneros. No Rio de Janeiro, por exemplo, muitos afro-brasileiros tocavam músicas instrumentais durante suas festas religiosas para disfarçar e escapar da perseguição da polícia, misturando ritmos afro-brasileiros com instrumentos de sopro e de corda de origem europeia.

Nessas festas, o principal eixo estruturante era o ritmo percussivo dos batuques que embalavam a dança.

Outro gênero musical urbano importante é o chorinho, que teve sua origem na cidade do Rio de Janeiro, no final do século XIX. Na época, a elite carioca apreciava nos salões gêneros musicais europeus, como a polca, a valsa e a quadrilha. Alguns músicos brasileiros começaram, então, a promover um diálogo rítmico e melódico com essas músicas, criando um estilo próprio, que era ao mesmo tempo lúdico e melancólico. Um desses músicos era o exímio flautista Joaquim Callado (1848-1880), que formou um conjunto chamado Choro do Callado. A partir de então, esse estilo de tocar começou a se difundir entre os músicos, dando origem ao gênero chorinho, que é considerado um dos mais originais estilos de música instrumental.

A Praça Onze

A antiga Praça Onze, na cidade do Rio de Janeiro, ficava em um local que recebia grande contingente de ex-escravizados, migrantes de outras regiões do Brasil, ciganos, judeus e outras minorias marginalizadas na época. Essas populações compartilhavam suas referências, tornando o local um verdadeiro caldeirão cultural e assim lançando as raízes para o samba se estabelecer como gênero musical.

Batizada oficialmente como Praça Onze de Junho, data da vitória do Brasil na Batalha do Riachuelo durante a Guerra do Paraguai, ela foi o epicentro para a expansão dos desfiles das escolas de samba entre 1935 e 1942.

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

ARTE EM SEU CONTEXTO

Das rodas de samba aos bailes *funk*

1. Como você expressaria elementos do cotidiano do lugar onde você mora em uma música? Qual gênero musical escolheria para isso e quais seriam os temas trabalhados? Explique.
2. Neste tópico, vamos estudar dois gêneros que expressam muito do cotidiano dos lugares de onde surgiram: o samba e o *funk*. Pesquise e aprecie o samba "Pelo telefone", de Donga, e o *funk* "*Rap* da felicidade", de Cidinho & Doca, e anote quais elementos são abordados em cada uma dessas músicas. Compartilhe suas anotações e percepções com os colegas.

1. Respostas pessoais. Ao levar os estudantes a idealizar uma música que expresse elementos do cotidiano do lugar onde vivem, esta proposta visa fazê-los refletir sobre as relações que os gêneros musicais estabelecem com o dia a dia das comunidades que os produzem. Assim, incentive-os a pensar em questões como tema das letras, instrumentos utilizados e ritmos.

O samba e o *funk* carioca têm vários pontos em comum. Ambos estão diretamente relacionados à cultura afro-brasileira e têm suas origens nos subúrbios e morros cariocas. Assim, refletem um universo estético e recreativo próprio desses espaços.

O samba, em sua origem, tem como marco referencial a "Pequena África", nome dado por Heitor dos Prazeres (1898-1966) à região portuária da cidade do Rio de Janeiro, local que recebeu grande contingente de ex-escravizados alforriados entre as décadas de 1850 e 1920. Com diversos terreiros de candomblé, era frequentada por vários músicos, que participaram da formação do samba carioca, como João da Baiana (1887-1974) e o próprio Heitor dos Prazeres.

À perseguição aos afrodescendentes, somava-se a intolerância religiosa, uma vez que manifestações culturais de matriz africana eram proibidas. Qualquer manifestação musical em espaço público corria o risco de intervenção policial, com apreensão dos instrumentos.

Por isso, para promover suas manifestações culturais, muitos afrodescendentes se reuniam nas casas das chamadas "tias baianas", que migraram da Bahia para o Rio de Janeiro após a abolição da escravatura, tornando-se importantes lideranças da comunidade afro-brasileira, sobretudo na região da Praça Onze. Em suas casas, eram feitas cerimônias religiosas do candomblé e festas nas quais eram tocados gêneros musicais como o chorinho.

ACERVO DA ORGANIZAÇÃO CULTURAL REMANESCENTES TIA CIATA (ORTC), RIO DE JANEIRO

Tia Ciata, em foto do fim do século XIX.

A mais conhecida das tias baianas foi Hilária Batista de Almeida (1854-1924), conhecida como Tia Ciata. Foi na casa dela que alguns importantes sambas foram compostos, incluindo o já citado "Pelo telefone" (1916), o primeiro a ser gravado, de autoria de Ernesto Joaquim Maria dos Santos (1890-1974), conhecido como Donga.

Esses espaços foram importantes focos de resistência da cultura e da religião afro-brasileira. É em homenagem às tias baianas, como Tia Ciata, que as escolas de samba desfilam a ala das baianas, com trajes que remetem às tradições dessas fortes e importantes mulheres de nossa história.

Por conta de sua origem de matriz africana e da perseguição dessa população na época, majoritariamente negra, tanto o samba quanto os sambistas eram criminalizados. Tal situação só começou a mudar a partir da década de 1930, quando o samba se popularizou, principalmente por meio dos grandes nomes do rádio, que muitas vezes gravavam composições de músicos do morro. Foi nessa época também que o gênero foi adotado pelas políticas culturais de Getúlio Vargas (1882-1954), em um processo de criação de uma identidade nacional.

2. Possível resposta: No caso de "Pelo telefone", espera-se que os estudantes indiquem elementos como a presença da folia (em algumas versões, polícia) e a chegada da tecnologia do telefone. Já em "*Rap* da felicidade", eles podem citar a exaltação da vida na periferia, a denúncia sobre violência e a menção aos bailes e praças como espaços de lazer. Se possível, reproduza as músicas em sala de aula.

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

Assim como o samba, o *funk* carioca também sofreu perseguições desde seu surgimento, no final da década de 1980. Abordando não apenas o cotidiano nas comunidades periféricas, mas também temas como a criminalidade, a violência e muitas vezes utilizando fortes conotações sexuais, o *funk* foi por muito tempo motivo de polêmicas. Em maio de 2000, a Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro chegou a aprovar um decreto que impunha uma série de exigências para a execução dos bailes *funk*, dificultando a realização desses eventos. Ao mesmo tempo, já no final da década de 1990, o surgimento do *funk melody*, com um estilo mais leve e letras de teor romântico, despertou o interesse das gravadoras, o que favoreceu sua difusão e popularização para outros públicos.

O termo ***funk*** está relacionado a um gênero musical estadunidense da década de 1970 de mesmo nome que mesclava ritmos percussivos afro-americanos, como o *rhythm'n blues*, o *soul* e o *rock*. Tendo como precursores Sly Stone (1943-) e James Brown (1933-2006), esse gênero estadunidense se popularizou em várias partes do mundo, inclusive no Brasil, onde tocava nos chamados **bailes *black***, realizados pela comunidade afrodescendente nas décadas de 1970 e 1980.

Samples: amostras de sons utilizadas na produção musical; há *samples* de sons de instrumentos musicais, de sons da natureza e até de trechos de outras músicas.

Contudo, apesar do nome, a origem do *funk* carioca está ligada a outro gênero estrangeiro que começou a chegar às periferias brasileiras no início da década de 1980: o *miami bass*. Com suas batidas pautadas em sons graves e com o uso de ***samples***, suas músicas começaram a ganhar os bailes e as rádios dos morros cariocas. Ao tentar acompanhar e cantar as letras estrangeiras, os primeiros cantores de *funk* dos morros criavam neologismos e sonoridades novas que faziam muito sucesso nos bailes e que se tornariam característicos desse gênero. Por exemplo, da canção estadunidense "Whoop! There it is", do grupo Tag Team, nasceu o grito "Uh! Tererê!", que acompanhava alguns dos primeiros *funks* e que também era utilizado em torcidas esportivas na época.

Assim, musicalmente, o *funk* carioca traz referências de bases rítmicas e melodias locais e internacionais arranjadas em colagens. Posteriormente, foram introduzidas letras que refletiam a identidade cultural e musical de seus lugares de origem. Em músicas como "*Rap* da felicidade", de Cidinho e Doca, o cotidiano das periferias é valorizado e a violência contra seus moradores, denunciada.

Apresentação de Cidinho e Doca com a cantora Fernanda Abreu e o grupo *Funk* Orquestra, no Rio de Janeiro, RJ, em 2019.

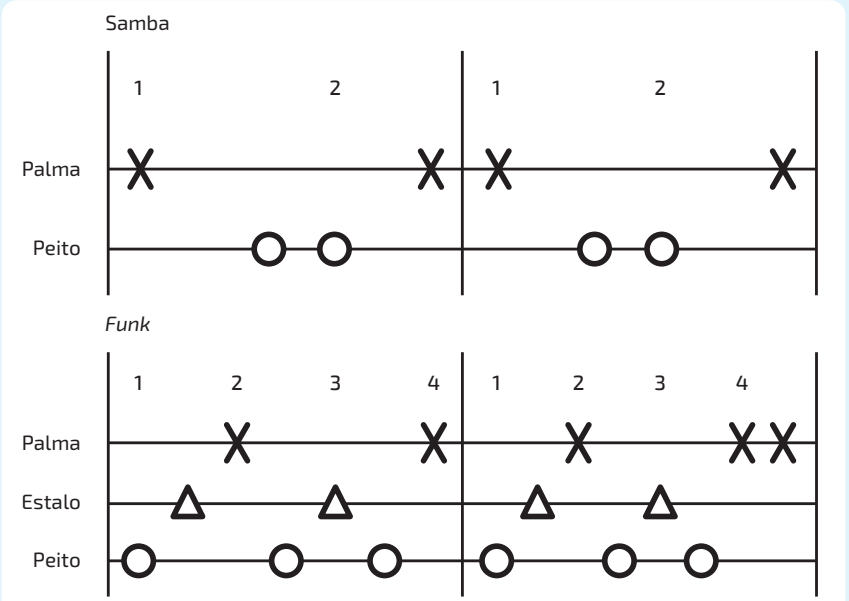
CRISTIANE MOTA/FOTOARENA

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

Proposta de criação: composições de samba e *funk*

PENSAMENTO COMPUTACIONAL

1. Vamos criar uma música utilizando o samba e o *funk* como gêneros musicais. Dividam-se em grupos para realizar a atividade.
2. Na mesma composição, utilizem elementos rítmicos e as temáticas do samba e do *funk*. Primeiro, criem a letra da música.
3. Na sequência, utilizem as partituras não convencionais a seguir para executar as percussões corporais a serem realizadas durante a música.



ILUSTRAÇÕES: OHANNA SCHMITT/ ARQUIVO DA EDITORA

Partituras não convencionais para percussão corporal.

4. Agora, experimentem cantar a letra da música de seu grupo acompanhada das batidas indicadas nas partituras não convencionais do samba e do *funk*. Nesse processo, vocês podem misturar as duas batidas. Depois, apresentem sua música para os outros grupos.

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Utilize a faixa "Percussão corporal" da coletânea de áudios como base para auxiliar na realização desta atividade.

1 a 4. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes desenvolvam letras de músicas com base nas temáticas debatidas ao longo deste capítulo. Para isso, eles devem mobilizar o conhecimento adquirido e desenvolver habilidades como trabalho em equipe e coordenação motora. Oriente os estudantes a identificar o padrão rítmico proposto em cada uma das notações musicais, e a replicá-lo, trabalhando assim o **pensamento computacional**.

RETOMADA DE CONHECIMENTOS

Para esta atividade, é importante lembrar os conceitos de **percussão corporal**, **pulso**, **ritmo** e **andamento**, estudados anteriormente.

Percussão corporal é a forma de produzir música por meio da percussão feita em nosso próprio corpo. Nesse caso, seriam os sons de batidas de palmas e no peito e ao estalar os dedos.

O pulso é uma unidade de tempo regular que divide a música. Nessa notação musical do samba e do *funk*, por exemplo, perceba que as barras verticais dividem a música em partes iguais, estabelecendo o pulso.

Já o andamento é a velocidade com que se executa esse pulso. Você pode executar o mesmo pulso indicado nesta página, ora em andamentos mais rápidos, ora mais lentos, por exemplo.

Por fim, o ritmo é o modo como você encaixa os sons da música dentro do pulso. Perceba que, no exemplo desta página, o ritmo do samba é marcado por duas percussões no peito e duas palmas a cada pulso; no exemplo do *funk*, os sons se encaixam de forma diferente a cada pulso: primeiro, com uma sequência de peito, estalo, palma, peito, estalo e palma, depois, peito, estalo, palma, peito, estalo, finalizando com duas palmas.

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

Tradições tecnológicas

Há festas e bailes populares em várias partes do Brasil, os quais têm características próprias de cada lugar. O Maranhão, por exemplo, é famoso pela Festa do Divino e pelo Bumba meu Boi, mas muitas pessoas desconhecem sua tradição no *reggae*, iniciada a partir da década de 1970. São Luís, capital do estado, tem o título de capital brasileira do *reggae*.

Estima-se que em São Luís haja cerca de 200 radiolas, nome pelo qual são conhecidas as equipes de som formadas por DJs com potentes caixas amplificadoras, que realizam bailes na periferia da cidade. As caixas empilhadas formam paredões de som e alguns chegam a ter até 40 amplificadores.

O *reggae*, considerado Patrimônio Imaterial da Humanidade pela Unesco em 2018, é um gênero musical originário da Jamaica. No Brasil, adquiriu um ritmo próprio, mais cadenciado, inclusive no jeito de dançar. Em Kingston, capital jamaicana, a dança traz movimentos que transmitem força. No Maranhão, dança-se o *reggae roots* agarradinho, que é uma dança mais lenta, para casais, e também o *reggae* robozinho e o eletrizado.

A história do *reggae* maranhense é feita de iniciativas, como a do DJ Serralheiro, nome artístico de Edmilson Tomé da Costa (1947-2017), que participou dos bailes até o fim da vida, com mais de 70 anos. Esse gênero musical nasceu e ganhou popularidade na periferia da cidade e somente depois foi absorvido pela classe média e pelos artistas locais. Bandas dedicadas ao *reggae,* como a Tribo de Jah, só surgiram anos depois e foram muito influenciadas pelas radiolas.

Na atualidade, as radiolas maranhenses incorporaram as mudanças contemporâneas. Cada vez mais jovens criam mixagens e edições peculiares para embalar as festas regueiras, dando continuidade à tradição, mas transformando-a com os novos recursos tecnológicos.

Montagem de um paredão de som para um baile *reggae*, em Igarapé do Meio, MA, em 2023.

RICARDO TELES/PULSAR IMAGENS

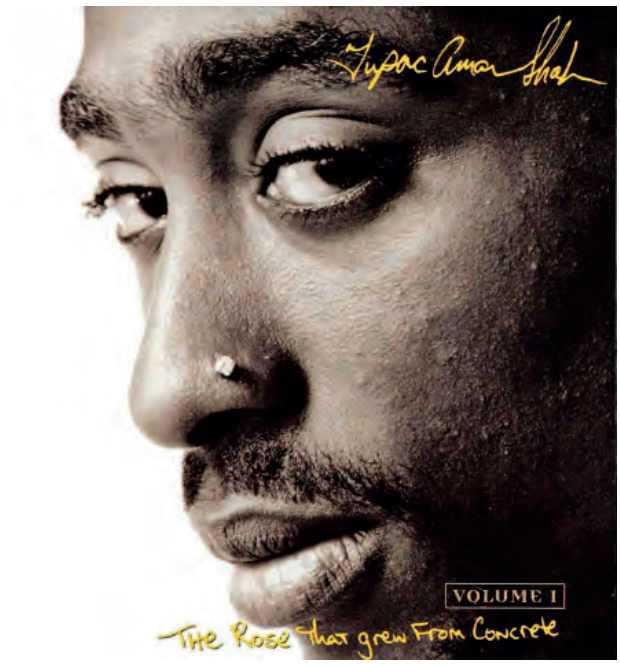
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Tecnologia e juventude

Atualmente, para fazer música, muitos artistas usam a tecnologia a seu favor. Para gravações musicais, edições e mixagem, é imprescindível ter o conhecimento de diversos equipamentos de som e programas de gravação.

Alguns gêneros musicais usam desses recursos criativamente no processo, como o *rap* ou o *funk*, em que temos sons e recortes de partes de outras músicas remixados, ou seja, modificados com efeitos para serem usados como base para rimas e partes específicas da música – o que é chamado de ***sample***, que na origem do *rap* era feito manualmente, gravando trechos de fita cassete ou discos.

REPRODUÇÃO/INTERSCOPE RECORDS



Capa do álbum *The rose that grew from Concrete*, de Tupac Shakur. Santa Monica, Estados Unidos: Interscope Records, 2000.

REPRODUÇÃO/SABOTAGE

O *rapper* brasileiro Sabotage, em capa de álbum **homônimo**. Produção independente, 2016.

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

Na obra de um dos grandes nomes do *rap* estadunidense, Tupac Shakur (1971-1996), ouvimos nos *samples* uma variedade de músicas *soul*, *jazz*, *funk*, além de músicas dançantes e românticas que, com a batida do *rap* e a rima, soam de maneira muito inventiva. Tupac gostava de colocar músicas de artistas negros estadunidenses nos *samples* que usava, o que mostra também suas referências e inspirações.

Homônimo: que tem o mesmo nome que o de outra pessoa ou objeto.

No Brasil, podemos ouvir músicas com *samples* em artistas como Sabotage (1973-2003), uma das maiores influências do *rap* nacional. Ele usava músicas de *jazz*, música orquestral e uma variedade de gêneros em seus *samples*. O trabalho de fazer um *rap* e uma batida também ocorre em conjunto, unindo produtores e DJs que geralmente são quem remixam e fazem as batidas em que as rimas vão se encaixar.

Outra artista que utiliza muitos *samples* é Tássia Reis (1989-). Em suas músicas, ela mescla diversos estilos, incorporando influências do *reggae*, do *jazz* e do *soul*. Além disso, as letras de Tássia abordam temáticas sociais, com críticas ao machismo e ao racismo presentes na sociedade brasileira.

REPRODUÇÃO/TÁSSIA REIS

Capa do álbum *Próspera*, de Tássia Reis. São Paulo: Produção independente, 2019.

A cultura do remix e os direitos autorais

Início de conversa

Converse com os colegas sobre a questão a seguir.

1. Você já ouviu falar na Lei de Direitos Autorais? O que essa lei tem a ver com a cultura do remix?

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a comentar o que sabem sobre essa lei ou a fazer inferências a respeito do que ela trata analisando seu nome. Se necessário, explique-lhes que, como a cultura do remix ou os *samples*, abordados nas páginas anteriores, trabalham com o uso de obras musicais já prontas, há uma discussão em torno dos direitos dos autores dessas obras, assunto que será tratado na seção.

Com a difusão dos recursos de edição de sons e vídeos na internet, tem sido cada vez mais comum a criação de *samples* por meio da releitura de músicas. Essas criações, utilizando trechos de outras obras musicais, faz parte da cultura do remix e vem se popularizando, principalmente no contexto das músicas urbanas, em especial o *funk* e o *rap*.

EMERSON SANTOS/FOTOARENA

Apresentação do DJ KL Jay, na cidade de São Paulo, SP, 2023.

Ao misturar duas ou mais obras musicais a uma nova batida, produzida com recursos digitais, originam-se novas composições que são difundidas em diversas plataformas na internet.

Esse tipo de criação, no entanto, tem gerado diversas discussões envolvendo a questão dos limites da liberdade de criação e do direito autoral. Por exemplo, de acordo com o artigo 29 da Lei nº 9.610/1998, que dispõe sobre direitos autorais no Brasil, para que um artista utilize *sample* de outra música para criar uma própria, é necessária a autorização do autor da música original, caso contrário o artista responsável pelo *sample* pode sofrer sanções e ter sua criação considerada plágio.

A facilidade no acesso às ferramentas digitais, principalmente o celular, que permite a edição de sons e vídeos e sua rápida repercussão por meio de postagens nas redes sociais, torna essa discussão ainda mais complexa. Principalmente quando consideramos o surgimento de tecnologias de inteligência artificial, que conseguem combinar elementos de músicas diferentes de forma automática. Em grande parte das vezes, esse tipo de situação acontece por falta de conhecimento da lei.

Para não incorrer nessas problemáticas, artistas de diversos gêneros musicais, mesmo os que utilizam o *sample* como prática de criação, solicitam a autorização do artista original para compor seu trabalho. Por outro lado, pesquisadores afirmam que leis de direitos autorais muito restritivas trazem desvantagens para produtores independentes, que de modo geral têm menos recursos para pagar pelo uso dos *samples*, e favorecem as grandes gravadoras, que têm maior poder econômico e social para negociar valores e assim veicular as produções musicais.

Para resolver esse impasse, o Ministério da Cultura chegou a organizar um fórum nacional em 2007 e uma consulta pública em 2010 com o intuito de debater com a sociedade as necessidades de revisões na atual lei de direitos autorais. Contudo, até o momento, as reformas debatidas na época não foram realizadas. Mesmo se fossem, é importante lembrar que desde essa época surgiram novas tecnologias que tornam a discussão ainda mais complexa, como as plataformas de *streaming* e as inteligências artificiais.

2. Você conhece outros artistas que utilizam o *sample* para produzir suas obras? Onde você os conheceu?

3. Em sua opinião, como essa questão poderia ser resolvida? Produza um texto dissertativo sobre o tema, e em seus argumentos considere a importância da liberdade de expressão e do acesso à informação de maneira democrática e inclusiva.

2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilhar com os colegas caso conheçam outros artistas que produzam suas músicas por meio do *sample*. Se necessário, solicite uma pesquisa sobre o tema, de modo que percebam que esse tipo de produção é bastante comum quando se trata de alguns gêneros musicais, como o *funk* e o *rap*.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes produzam seus textos com base em argumentos trazidos na seção. É importante, nesse sentido, que eles reconheçam a importância da Lei de Direitos Autorais na proteção da originalidade das obras, mas que proponham saídas para que todos os músicos possam ter garantidas as suas criações, incluindo os independentes e com menos recursos, que fazem uso do *sample* como prática de criação.

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

Nem só de samba e *funk* vivem as periferias brasileiras

1. Quais são os gêneros de música que você mais ouve? Esses gêneros estão ligados a tradições musicais? Quais?
2. De que maneiras as novas tecnologias interferem na produção e na circulação desses gêneros musicais?
3. Vocês e seus colegas ouvem ou conhecem os exemplos apresentados nesta página? Em caso negativo, pesquise e ouça as músicas e os artistas mencionados e troque suas impressões com os colegas.

1 e 2. As respostas vão variar conforme os gêneros citados pelos estudantes. Por meio desses questionamentos, busque avaliar como os estudantes assimilaram os conteúdos trabalhados neste capítulo, relacionando-os a exemplos do próprio cotidiano e à vivência musical.
3. Respostas pessoais. O objetivo dessa questão é levar os estudantes a pesquisar e fruir diferentes gêneros musicais brasileiros.

As periferias brasileiras comprovam a diversidade de gêneros musicais presentes em diferentes localidades do país. A música que embala as camadas consideradas populares tem representantes de peso em várias cidades. Eles reinam, em sua região ou estado, como ídolos, agregando milhares de pessoas.

Esses gêneros musicais muitas vezes nascem de misturas, versões e desdobramentos de um gênero inicial, como é o caso do arrocha, na Bahia, que originou o subgênero "sofrência", que também ganhou projeção nacional.

Muitos desses gêneros e subgêneros partem da música romântica, denominada pejorativamente de "brega". Essas canções caíram no gosto do público, tornando-se um ingrediente essencial na mistura criadora de novos gêneros musicais. Elas também trazem referências de ritmos latinos e caribenhos e se apropriam de manifestações culturais locais e globais expressas por meio da música, da dança, do uso de instrumentos e da tecnologia.

A seguir, alguns ritmos que fazem um estrondoso sucesso em todo o país e que também estão presentes nas periferias brasileiras.

Vanera gaúcha: de origem alemã, a vanera é uma dança tradicional do Rio Grande do Sul.

Sofrência

Derivado do arrocha, canta as dores de amor. Tem representantes como Reginaldo Rossi (1943-2013), Marília Mendonça (1995-2021) e Pablo (1985-), este último considerado o responsável por sua popularização.

Pisadinha

Ritmo derivado do forró, porém que incorpora instrumentos eletrônicos como teclados e sintetizadores. Tem o teclado como seu instrumento básico, mas também utiliza os paredões de som. Os locais onde se toca a pisadinha são conhecidos como piseiros.

Sertanejo universitário

É a música sertaneja em um ritmo mais acelerado. Ela tem a cidade de Campo Grande, capital do Mato Grosso do Sul, como um de seus berços. A dupla João Bosco (1981-) e Vinícius (1980-) foi pioneira desse gênero.

Tecnobrega

Característico do Pará, mas presente também em outros estados do Norte e do Nordeste brasileiro, mistura música eletrônica com canções "bregas".

Reggaeton

Combina influências de *reggae*, *hip-hop*, salsa e música eletrônica, oriundas das periferias do Panamá e de Porto Rico. Esse ritmo musical trouxe toques latinos e letras em espanhol para a música nacional e proporcionou intercâmbios com a periferia brasileira e o *funk*. Anitta (1993-) é uma das primeiras artistas brasileiras a incorporar o ritmo em suas produções.

Maxixe gaúcho

Une dança e música, fazendo a fusão da **vanera gaúcha**, do sertanejo e do forró, lotando os bailes tanto do Rio Grande do Sul quanto de Santa Catarina.

Pagonejo

Associa os gêneros pagode e sertanejo. Ganhou força principalmente no Rio de Janeiro e na região Centro-Oeste.

Bachata

Ritmo latino, originário da República Dominicana, que trouxe instrumentos específicos, sobretudo para o sertanejo. São eles: bongô, guira, baixo e guitarra. Os arranjos não utilizam a bateria em suas composições, ocasionando um ritmo dançante, mas não acelerado.

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

Proposta de criação: compondo uma coreografia

Além de serem gêneros musicais, tanto o samba quanto o *funk* são formas de dança. Assim como as respectivas contrapartes musicais, elas já sofreram muito preconceito, em especial o *funk*, que muitas vezes é associado à sensualidade.

A.RICARDO/SHUTTERSTOCK

Rebeca Andrade executando coreografia baseada no *funk* "Baile de favela", de MC João, durante prova de ginástica artística nas Olimpíadas de Paris, França, em 2024.

Contudo, mesmo assim, essas danças alcançam diferentes espaços. O *funk* já chegou a figurar até no campo do esporte, quando a paulista Rebeca Andrade (1999-) dançou a música "Baile de favela" em sua apresentação de ginástica artística nas Olimpíadas de 2020 (realizadas em 2021) e 2024.

A ginástica artística é um esporte baseado em uma série de movimentos acrobáticos feitos em diferentes provas. Nas provas de solo feminino, as atletas alternam os exercícios obrigatórios do esporte com movimentos coreografados livres, acompanhados de uma música.

1. No contexto da ginástica artística, Rebeca Andrade compôs uma coreografia com base em uma música de *funk*. Agora, vamos tomar esse exemplo como referência e compor uma coreografia autoral usando elementos estudados nesta unidade. Para isso, reúna-se com um grupo de colegas e escolham uma dança ou um gênero musical para pesquisar.
2. Pesquisem os contextos em que essa dança ou gênero musical é praticado, se possível selecionando vídeos e imagens para fomentar a criatividade.
3. Escolham uma música dessa manifestação cultural, definam um tema a ser discutido com base nela e componham uma coreografia para apresentar aos colegas.

1 a 3. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes aprofundem nos conteúdos abordados no capítulo por meio de uma prática coreográfica. Encoraje a experimentação com diferentes formas de movimento, ritmos e expressões corporais que respeitem e celebrem a cultura representada pela dança escolhida. Após as apresentações, promova uma discussão sobre as escolhas coreográficas, o uso da música e como esses elementos contribuem para transmitir o tema proposto.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Ao longo deste capítulo, você aprendeu sobre tradição, cultura popular e identidade nacional e se envolveu em diversos processos de criação. Explorou as obras de Villa-Lobos, criou cantos com base na dinâmica de pergunta e resposta e criou uma *playlist* com músicas de gêneros populares brasileiros. Você também fez diversas pesquisas sobre a tradição cultural no Brasil.

Retome suas anotações com relação a esses processos e reflita sobre o seu desenvolvimento no decorrer desses estudos, respondendo às seguintes questões: Como foi a experiência de explorar os ritmos populares? E os gêneros musicais brasileiros? Durante as conversas com a turma e com o professor, você percebeu a progressão do seu conhecimento? Anote as respostas em uma folha avulsa, depois compartilhe-as com os colegas.

Respostas pessoais. Por meio do boxe **Avalie o que você aprendeu**, incentive os estudantes a retomar os processos realizados para avaliar o próprio desenvolvimento. Incentive-os a comparar e refletir sobre os conhecimentos que tinham antes sobre as manifestações musicais brasileiras e o que sabem e compreendem no momento, após o estudo do capítulo.

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

NA HORA DA PROVA
ENEM E VESTIBULARES

1. Resposta: Alternativa **b**. Caso julgue necessário, informe os estudantes que exames em grande escala como o Enem costumam fazer adaptações nos textos citados. Nesta questão do Enem de 2019, por exemplo, foi acrescentada a informação de que o frevo foi proclamado Patrimônio Imaterial da Humanidade pela Unesco, apesar de isso ter acontecido apenas dias depois da publicação original do texto citado.

1. (Enem, 2019)

O frevo é uma forma de expressão musical, coreográfica e poética, enraizada no Recife e em Olinda, no estado de Pernambuco. O frevo é formado pela grande mescla de gêneros musicais, danças, capoeira e artesanato. É uma das mais ricas expressões da inventividade e capacidade de realização popular na cultura brasileira. Possui a capacidade de promover a criatividade humana e também o respeito à diversidade cultural. No ano de 2012, a Unesco proclamou o frevo como Patrimônio Imaterial da Humanidade.

FREVO pernambucano está próximo de se tornar Patrimônio da Humanidade. *Iphan*, 30 nov. 2012. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/782/%20frevo-pernambucano-esta-proximo-de-se-tornar-patrimonio%20-da-humanidade. Acesso em: 28 ago. 2024. (adaptado)

A característica da manifestação cultural descrita que justifica a sua condição de Patrimônio Imaterial da Humanidade é a

a) conversão dos festejos em produto da elite.

b) expressão de sentidos construídos coletivamente.

c) dominação ideológica de um grupo étnico sobre outros.

d) disseminação turística internacional dos eventos festivos.

e) identificação de simbologias presentes nos monumentos artísticos.

2. (Enem, 2022)

O Recife fervilhava no começo da década de 1990, e os artistas trabalhavam para resgatar o prestígio da cultura pernambucana. Era preciso se inspirar, literalmente, nas raízes sobre as quais a cidade se construiu. Foi aí que, em 1992, com a publicação de um manifesto escrito pelo músico e jornalista Fred Zero Quatro, da banda Mundo Livre S/A, nasceu o manguebeat. O nome vem de "mangue", vegetação típica da região, e "*beat*", para representar as batidas e as influências musicais que o movimento abraçaria a partir dali. Era a hora e a vez de os caranguejos — aos quais os músicos recifenses gostavam de se comparar — mostrarem as caras: o maracatu e suas alfaias se misturaram com as batidas do *hip-hop*, as guitarras do *rock*, elementos eletrônicos e o sotaque recifense de Chico Science. A busca pelo novo rendeu uma perspectiva diferente do Brasil ao olhar para o Recife. A cidade deixou de ser o lugar apenas do frevo e do carnaval, transformando-se na ebulição musical que continua a acontecer mesmo após os 25 anos do lançamento do primeiro disco da Nação Zumbi, *Da lama ao caos*.

FORCIONI, Giovanna *et al*. Da Lama ao Caos: o manguebeat está de volta. *Revista Esquinas*, São Paulo, Faculdade Cásper Líbero, n. 87, set. 2019. Disponível em: https://revistaesquinas.casperlibero.edu.br/arte-e-cultura/da-lama-ao-caos-o-manguebeat-esta-de-volta/. Acesso em: 22 ago. 2024. (adaptado).

Chico Science foi fundamental para a renovação da música pernambucana, fato que se deu pela

a) utilização de aparelhos musicais eletrônicos em lugar dos instrumentos tradicionais.

b) ocupação de espaços da natureza local para a produção de eventos musicais memoráveis.

c) substituição de antigas práticas musicais, como o frevo, por melodias e harmonias inovadoras.

d) recuperação de composições tradicionais folclóricas e sua apresentação em grandes festivais.

e) integração de referenciais culturais de diferentes origens, criando uma nova combinação estética.

2. Resposta: Alternativa **e**.

3. (Enem, 2022)

[...]

Em Vitória (ES), no bairro Goiabeiras, encontramos as paneleiras, mulheres que são conhecidas pelos saberes/fazeres das tradicionais panelas de barro, ícones da culinária capixaba. A tradição passada de mãe para filha é de origem indígena e sofreu influência de outras etnias, como a afro e a luso. Dessa mistura, acredita-se que a fabricação das panelas de barro já tenha 400 anos. A fabricação das panelas de barro se dá em várias etapas, desde a obtenção de matéria-prima à confecção das panelas. As matérias-primas tradicionalmente utilizadas são provenientes do meio natural, como: argila, retirada do barreiro no Vale do Mulembá; madeira, atualmente proveniente das sobras da construção civil; e tinta, extraída da casca do manguezal, o popular mangue-vermelho.

[...]

TRISTÃO, Martha. A educação ambiental e o pós-colonialismo. *Revista de Educação*, Cuiabá, Universidade Federal de Mato Grosso, v. 23, n. 53, ago. 2014. p. 483. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/1748/1318. Acesso em: 22 ago. 2024. (adaptado)

Uma característica de práticas tradicionais como a exemplificada no texto é a vinculação entre os recursos do mundo natural e a

a) manutenção dos modos de vida.

b) conservação dos plantios da roça.

c) atualização do modelo de gestão.

d) participação na sociedade de consumo.

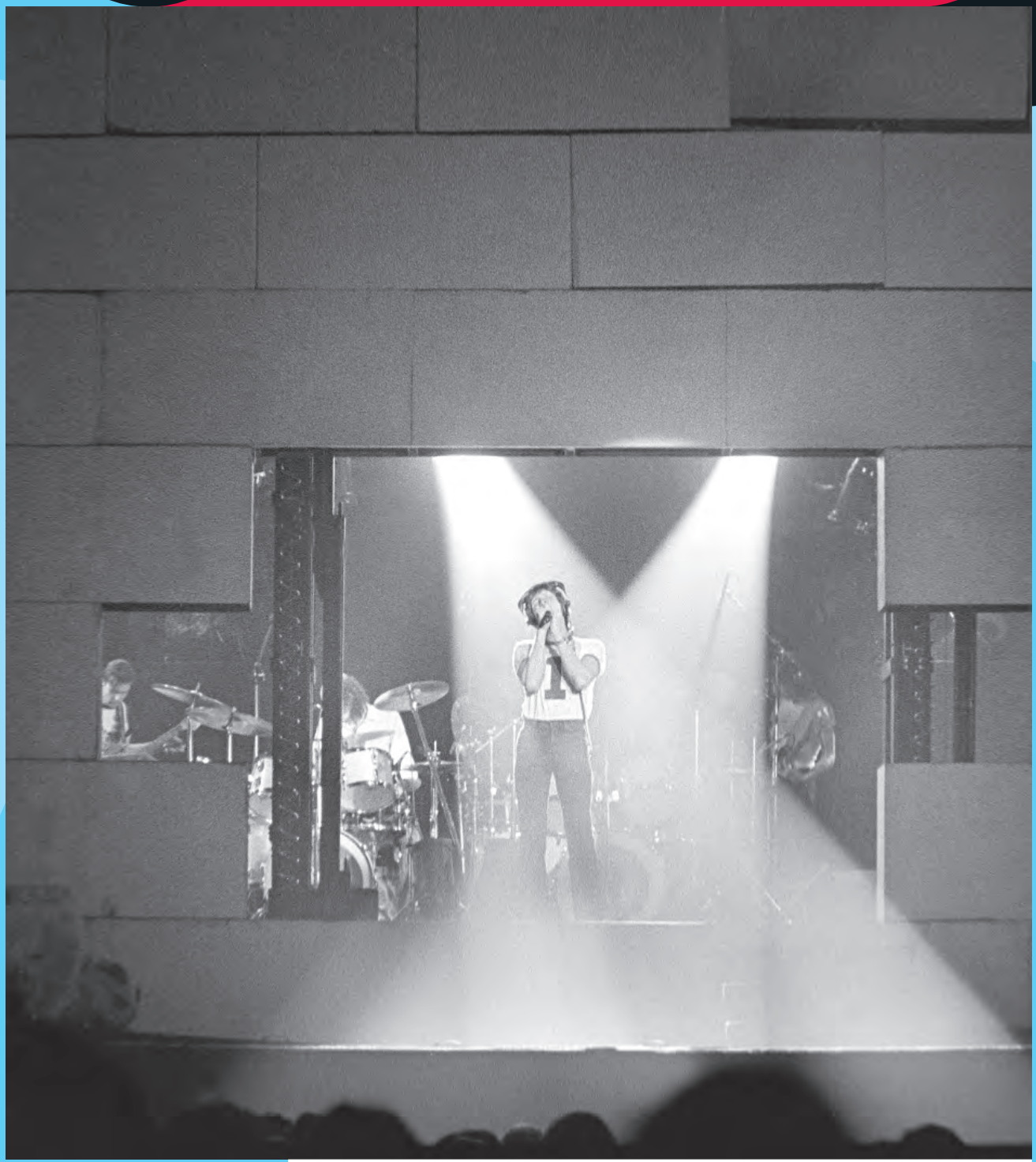
e) especialização nas etapas de produção.

3. Resposta: Alternativa **a**.

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

UNIDADE 6

Arte, comportamento e política



FRIEDRICH STARK/ALAMY/FOTOARENA

Show da turnê do álbum *The Wall*, da banda Pink Floyd, em Dortmund, na Alemanha, em 1981.

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

1. Resposta: A música compõe uma narrativa em que um grupo de estudantes relata a inibição da individualidade de maneira opressiva na escola e, em seguida, revolta-se contra esse processo de massificação.
2. Resposta: Sim, a representação de grandes tijolos formando um enorme muro no palco é um exemplo de elemento cenográfico relacionado às linguagens das artes visuais, do teatro e da dança. Nessa música há o trecho "apenas mais um tijolo no muro", reproduzindo a ideia do processo de massificação a que todos estão sujeitos. Esse pensamento é reforçado pela cenografia, já que o público tem uma visão dos integrantes da banda entre esses tijolos no muro.
3. Resposta pessoal. É possível que os estudantes citem elementos como a pulsação uniforme; o coro de crianças que demandam o respeito à sua individualidade; e ao final, a referência aos sons comuns ao cotidiano, como o de linha telefônica ocupada, da fala de um professor autoritário dirigida a seus estudantes e de crianças brincando.

Arte, comportamento e política são temas intimamente ligados. Quando os jovens se deparam com esses temas, é comum surgirem movimentos de ruptura. Na arte, a música é uma das linguagens que melhor representa o espírito revolucionário juvenil. Como uma das expressões do universo jovem, ela tem atravessado diversos períodos e movimentos artísticos e estéticos.

1. A imagem de abertura é uma foto da turnê do álbum *The Wall* (1979), da banda britânica Pink Floyd. Pesquise a tradução da letra da música "Another brick in the wall part 2", que integra o álbum, e faça anotações sobre a temática abordada por ela.

2. A música é a principal linguagem presente nesse *show*. Pela foto, é possível identificar elementos de outras linguagens? Quais? Que relações ocorrem entre esses elementos e a temática da música que você pesquisou?

3. Se possível, pesquise e ouça a música "Another brick in the wall part 2", prestando atenção a elementos de sua sonoridade, como os timbres dos instrumentos utilizados, o andamento, o ritmo e a melodia. Em seguida, discorra a respeito da seguinte questão: de que modo esses elementos se integram ao tema da música e como eles influenciam na sua leitura da temática da obra? Cite exemplos.

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

16. Contracultura e arte

Neste capítulo, você vai:

- conhecer e analisar o conceito de contracultura;
- estudar alguns acontecimentos musicais importantes relacionados à contracultura;
- criar e compartilhar arquivos de áudio em plataformas digitais.

17. Da Era dos Festivais às plataformas de vídeo

Neste capítulo, você vai:

- conhecer diferentes manifestações musicais brasileiras ocorridas desde a década de 1960 até a atualidade;
- analisar o papel dos meios de comunicação na produção musical de cada período;
- produzir *podcasts* e *vlogs* sobre música brasileira utilizando tecnologias digitais de maneira crítica e autônoma.

18. Inovação e engajamento no cinema

Neste capítulo, você vai:

- reconhecer o cinema como expressão artística e forma de engajamento político e social;
- praticar alguns elementos da linguagem fotográfica;
- categorizar o gênero documentário com base em suas implicações sociais e em seu desenvolvimento histórico.

CAPÍTULO 16

Contracultura e arte

1. Reflita sobre o que é ser jovem. Para você, elementos como criatividade e inovação estão relacionados à juventude?
2. Em sua opinião, a juventude está relacionada apenas à idade biológica ou inclui outros aspectos, como sentimentos ou comportamentos?
3. Ao ver o que geralmente é associado à juventude hoje em dia, você se sente representado por essa imagem?
4. Com os colegas, façam uma lista de músicas que abordam o tema **Juventude**.
5. De que maneira essas canções nos fazem repensar a ideia de juventude e a relação dos jovens com as gerações anteriores?
6. É comum encontrar canções que apresentam reivindicações e críticas à sociedade. Se você e seus colegas decidissem compor uma canção para sugerir mudanças sociais ou para abordar algum problema atual, sobre o que vocês escreveriam? Explique sua resposta.

1 a 3. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes discorram acerca do que é juventude, abrangendo sua diversidade e os elementos que permeiam esse período. O objetivo destas questões é aproximar a experiência empírica dos estudantes ao conteúdo deste capítulo. É importante salientar que há múltiplas culturas juvenis e que as experiências individuais e as condições socioeconômicas influenciarão na maneira como cada um vivencia e pensa a juventude.
4. Resposta pessoal. Oriente os estudantes a organizar uma lista dessas canções, com os nomes dos compositores e dos intérpretes. Se possível, proponha uma audição dessas canções. Por fim, peça-lhes que façam um resumo do desenvolvimento do tema em cada uma delas, procurando estabelecer relações entre as canções e os conteúdos de contracultura abordados no capítulo.
5. Resposta: Espera-se que os estudantes citem os aspectos relacionados à ideia de juventude e o vínculo com as gerações anteriores. Para isso, faça um levantamento sobre as características das gerações anteriores na visão deles, investigando como eles as enxergam, o que pensam sobre elas, os pontos positivos e os negativos, entre outros apontamentos. Peça a eles para justificar suas respostas com trechos das letras das canções.
6. Resposta pessoal. Conduza a conversa de modo que os estudantes exponham eventuais problemas ou incômodos que acreditam necessitar de intervenção para sua solução. Durante a conversa, peça-lhes que expliquem como esperam que isso seja solucionado.

As juventudes são diversas e se manifestam de diferentes maneiras envolvendo música, arte, comportamentos, gostos, práticas esportivas, entre outros elementos culturais.

Na atualidade, muitos jovens estão conectados às tecnologias, jogos virtuais e redes sociais. Seu comportamento e seus hábitos movimentam esse mercado, que vende desde cortes de cabelo da moda até aparelhos tecnológicos, ou seja, um conjunto de bens de consumo que formam a cultura *pop*.

Ao mesmo tempo, podemos encontrar trabalhos que remam na contracorrente da cultura de massa, levantando questionamentos e reflexões voltadas a preconceitos, preservação ambiental e valorização de tradições populares. Esses são alguns dos temas presentes em canções, grafites e *performances* artísticas, revelando um olhar poético e propondo um estilo de vida e sustentável.

Questões voltadas ao significado de ser jovem e de que modo a juventude se relaciona com a sociedade podem ter diferentes respostas, dependendo do contexto. Assim, os jovens podem ser vistos tanto como uma força transformadora, que desafia velhas estruturas, quanto como o grande público-alvo de padrões de moda, beleza e consumo.

As culturas juvenis são múltiplas, com interesses próprios e diversos.

FOTOMONTAGEM DE OHANNA SCHMITT. FOTOS: OLLYY/SHUTTERSTOCK, SERGEY PETERMAN/SHUTTERSTOCK, PIXEL-SHOT/SHUTTERSTOCK, VERGANI FOTOGRAFIA/SHUTTERSTOCK, AYO PRODUCTION/SHUTTERSTOCK, PAULA PHOTO/SHUTTERSTOCK, GROUND PICTURE/SHUTTERSTOCK, NET VECTOR/SHUTTERSTOCK

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

Durante as décadas de 1960 e 1970, período em que se vivia a **Guerra Fria**, diversas mobilizações contestatórias se destacaram nos continentes americano e europeu, entre elas os movimentos estudantis, que questionavam aspectos como a moral conservadora, a sociedade de consumo e as políticas militaristas. Esse movimento de revolta gerou diferentes formas de manifestação na arte e na cultura em geral, e foi tão característico dessa geração que foi criado um conceito para explicá-lo: a **contracultura**.

A arte e a contracultura desempenharam papéis fundamentais nas transformações sociais e culturais do século XX. A arte se tornou um veículo essencial para a expressão dos ideais contraculturais, servindo como meio de expressão, resistência e transformação. Artistas visuais, músicos, escritores e cineastas exploraram temas como liberdade, justiça social, direitos civis e meio ambiente. Obras de arte e *performances* desafiavam o ***status quo*** da época, questionando normas e valores estabelecidos.

A contracultura das décadas de 1960 e 1970 deixou um legado que ainda ressoa no mundo contemporâneo. Muitas questões levantadas na época ainda são relevantes, como os direitos civis, a igualdade de gênero e a conservação do meio ambiente. É um poderoso meio de expressão e ativismo, influenciando movimentos atuais, como o *Black Lives Matter* e a luta pelos direitos LGBTQIA+.

Ao abordar temas de justiça social, direitos humanos e ambientalismo, a arte pode sensibilizar e mobilizar pessoas em torno dessas causas, promovendo novas ideias e perspectivas. Movimentos como *street art* (arte de rua), *performances* e grafites de artistas, como Banksy, podem ser comparados à contracultura dos anos 1960 e 1970, à medida que usam a arte como forma de protesto e expressão política, muitas vezes desafiando normas e autoridades estabelecidas.

A música continua a abordar temas de resistência e justiça social, algo que podemos identificar em gêneros como o *rap*. Nas artes visuais, as artes digital e multimídia exploram novas formas de expressão e engajamento social. Na literatura, autores contemporâneos frequentemente abordam questões de identidade, gênero e justiça social, refletindo os ideais da contracultura.

Ao estudar esse período e suas manifestações artísticas, vamos refletir sobre o papel da arte na promoção da justiça social e da mudança cultural, reconhecendo seu potencial para inspirar e mobilizar novas gerações na luta por um mundo mais justo e igualitário.

Guerra Fria: período, entre 1947 e 1991, de grande tensão entre a então União Soviética e os Estados Unidos e seus respectivos aliados após a Segunda Guerra Mundial.

***Status quo*:** nesse caso, refere-se à situação atual.

CORTESIA DE PEST CONTROL OFFICE, BANKSY. FOTO: AL MORE/SHUTTERSTOCK

Intervenção em grafite de Banksy, em Borodyanka, Ucrânia, 2023.

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

A rebeldia da contracultura

Analise as imagens e responda às questões a seguir.

SULFIATI MAGNUSON/GETTY IMAGES

Jovens *hippies* em uma festa ao ar livre. Los Angeles, Estados Unidos, em 1967.

TRINITY MIRROR/MIRRORPIX/ALAMY/FOTOARENA

Manifestação em apoio aos Panteras Negras, Londres, Inglaterra, em 1970.

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

1. Como você descreveria as vestimentas, os acessórios, os penteados e as gestualidades presentes em cada imagem desta página?

2. Quais são as possíveis relações entre os elementos que você descreveu na questão anterior e a ideia de comportamento e juventudes?

Para estudar a contracultura, é importante compreendê-la como um fenômeno heterogêneo e de oposição ao conservadorismo. As imagens desta página, por exemplo, representam dois grupos contraculturais diferentes das décadas de 1960 e 1970: os *hippies* e os defensores dos direitos civis dos afrodescendentes.

Essas gerações que cresceram durante a Guerra Fria conheceram um mundo em profunda transformação social e marcado pelas disputas ideológicas, políticas e militares entre os Estados Unidos e a União Soviética. Essa tensão global, em conjunto com uma efervescência cultural, contribuiu para o surgimento de movimentos de contracultura.

Ao mesmo tempo, muitos desses grupos de jovens entravam em contato com novas referências de pensamento e comportamento, como as filosofias de pacifismo de Mahatma Gandhi (1869-1948), o estilo de vida libertário dos poetas da **geração *beat***, como Allen Ginsberg (1926-1997), a filosofia de Henry David Thoreau (1817-1862), além das mensagens de rebeldia do nascente *rock 'n' roll*.

Geração *beat*: movimento literário formado por escritores estadunidenses, nas décadas de 1940 e 1950, influenciados pelo *jazz*, que buscavam se expressar livremente por meio de uma escrita compulsiva caracterizada pela intensidade e pelo fluxo de pensamento desordenado.

1. Resposta pessoal. Utilize a questão para entrar em contato com as estéticas dos dois grupos demonstrados nesta página: os *hippies* e os defensores dos direitos civis dos afrodescendentes.

2. Resposta pessoal. Após ouvir os estudantes, explique que as vestimentas, os acessórios e as gestualidades dos *hippies* e defensores dos direitos civis dos afrodescendentes refletem comportamentos e valores significativos da juventude de suas épocas, demonstrando forte ligação entre moda e movimentos sociais. Esses movimentos mostram como as juventudes utilizam a moda e a gestualidade como formas de expressão política e cultural.

As escolhas estéticas vão além da aparência, servindo como ferramentas de comunicação e resistência. Por meio das roupas e gestos, os jovens afirmam suas identidades, questionam normas sociais e promovem mudanças significativas em suas sociedades. Essas expressões são formas poderosas de protesto e afirmação de valores, influenciando a cultura e a história de suas épocas.

Todos esses fatores resultaram na contracultura. Novos ideais ganhavam as ruas, refletindo também nos gêneros musicais, na moda e no comportamento. Deixar o cabelo crescer, vestir-se e comportar-se rompendo padrões tradicionais eram ações que também significavam contestar toda a estrutura social, política e econômica. Foi como parte da contracultura, por exemplo, que surgiram os *hippies*, jovens com ideais de pacifismo que se opunham aos interesses bélicos das grandes potências. Eles utilizavam roupas coloridas, calças boca de sino, estampas florais e acessórios, como tiaras e colares de contas. Esses elementos visuais simbolizavam a busca por paz, amor e liberdade, em oposição à guerra e ao consumismo. A estética despojada e natural dos *hippies* refletia sua rejeição às normas sociais estabelecidas e sua conexão com a natureza.

Os ativistas dos direitos civis dos afro-americanos na década de 1960 foram figuras centrais na luta contra a discriminação e a segregação racial nos Estados Unidos, formando um movimento que também pode ser visto como parte da contracultura da época. A moda e os símbolos adotados pelos ativistas, especialmente pelos membros do Partido dos Panteras Negras, como o uso de boinas, jaquetas de couro e o gesto do punho erguido, refletiam um orgulho racial e uma postura de resistência. A luta por direitos civis promoveu valores de igualdade, justiça e empoderamento, influenciando outros movimentos sociais e culturais.

Posteriormente, na década de 1970, também surgiu o movimento *punk*, cuja rebeldia política, influenciada pelo anarquismo, era um elemento marcante. O *punk*, originado em cidades como Nova York e Londres, expressava uma insatisfação profunda com o *status quo*, canalizada pela música de caráter enérgico e moda provocativa. Jovens *punks* adotavam um estilo visual particular, com roupas rasgadas, jaquetas de couro, alfinetes e penteados coloridos e espetados, como uma maneira de desafiar as normas sociais e estéticas convencionais. Além da estética, o movimento fomentava uma filosofia de autonomia e resistência, criticando a comercialização da cultura e promovendo a criação independente de arte. A contracultura *punk* influenciou profundamente não apenas a música e a moda, mas também valores e comportamentos da juventude, incentivando uma postura crítica e a busca por identidade própria em um mundo cada vez mais homogêneo e controlado.

Jovens *punks* andando na rua, em Londres, Inglaterra, em 1979.

ODELI NÕEL/BRIDGEMAN IMAGES/EASY MEDIABANK

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

A contracultura na música

PICTORIAL PRESS LTD/ALAMY/FOTOARENA

Apresentação de Sister Rosetta Tharpe, no London Palladium, em Londres, Inglaterra, em 1964.

BETTMANN/GETTY IMAGES

Bob Dylan no documentário *Eat the document*, dirigido por ele próprio e filmado por D. A. Pennebaker, em 1972, nos Estados Unidos.

Entre as muitas manifestações artísticas da contracultura, uma delas alcançou popularidade: o *rock 'n' roll*.

Esse novo gênero musical nasceu ainda na década de 1950, principalmente por conta do encontro de gêneros tradicionais – como *blues*, *soul* e *folk music* – com novos instrumentos musicais, como a guitarra elétrica. Vários gêneros que influenciaram o *rock* tinham raízes afro-americanas, e muitos dos primeiros artistas do gênero eram afrodescendentes, como Chuck Berry (1926-2017), Sister Rosetta Tharpe (1915-1973) e Little Richard (1932-2020).

Com o tempo, novos recursos permitiram aos artistas explorarem sonoridades, como **distorções** e **microfonias**. Esses elementos foram inovadores para a época e se contrapunham aos padrões musicais vigentes, fazendo com que o gênero se tornasse o veículo para letras de rebeldia, pacifismo e crítica ao consumismo. Nesse processo, ao chegar à década de 1960, ele foi adotado por diversos outros gêneros musicais da contracultura.

Entre os músicos que praticavam ativismo político – fazendo oposição à Guerra do Vietnã –, temos Janis Joplin (1943-1970), Joan Baez (1941-), Jimi Hendrix (1942-1970), John Lennon (1940-1980) e Bob Dylan (1941-).

No caso de Dylan, cujo *rock* era fortemente influenciado pelo *folk* estadunidense, suas letras elaboradas e críticas levaram-no a se tornar um ícone de sua geração. Em razão da importância histórica e da qualidade de seu trabalho, ele recebeu o Prêmio Nobel de Literatura em 2017.

Distorções: ato de alterar as características naturais de um som, por meio de recursos eletrônicos.

Microfonias: ruídos causados quando há proximidade entre as entradas e as saídas de som em um amplificador.

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

De festival em festival

Para entender o espírito da contracultura, é importante conhecer alguns dos festivais de música que aconteceram em diferentes lugares. Nesses eventos, milhares de jovens de variadas localidades e classes sociais se encontravam em espaços abertos, como parques e fazendas, e em contato com a natureza apreciavam seus músicos favoritos. A reunião desses jovens mobilizou a troca de ideias, a formação de grupos e comunidades e o compartilhamento de novas concepções e posicionamentos políticos, propiciando um sentimento de revolução e de transformação entre boa parte da juventude da época. Assim, nesses eventos, a música, além de ser veículo para novas mensagens e ideais, tornava-se ferramenta de união e encontro entre pessoas e um elemento de resistência política.

O Festival de Woodstock, ocorrido em 1969, até hoje é considerado um dos mais importantes e influentes. Realizado em uma fazenda na pequena cidade de Bethel, nos Estados Unidos, o evento previa a presença de 60.000 pessoas, porém foram vendidos 180.000 ingressos e, no final, mais de 400.000 pessoas compareceram. O evento tornou-se um símbolo do movimento *hippie*, sobretudo por causa das mensagens propagadas pelo festival em defesa do pacifismo, do fim da Guerra do Vietnã e da adoção de um estilo de vida comunitário. Esses ideais foram propagados em muitas das apresentações realizadas no evento, e algumas delas se tornaram parte da história da música.

Apresentação do guitarrista, cantor e compositor Jimi Hendrix no festival Woodstock, Nova York, Estados Unidos, 1969.

IMAGO/ZUMA PRESS/IMAGEPLUS

Entre elas, está o encerramento do festival com um solo de guitarra de Jimi Hendrix. Considerado um dos mais importantes guitarristas da história, Hendrix tocou uma versão instrumental do hino dos Estados Unidos, contrapondo-o com efeitos sonoros que imitavam sons de metralhadoras e bombas. Mesmo sem dizer uma palavra, a mensagem do artista era clara: os símbolos de liberdade de seu país tinham se tornado sinônimos dos horrores da guerra e da violência.

Mas Hendrix não foi o único a marcar história. A cantora Janis Joplin, conhecida como a rainha do *rock* por conta de seu timbre de voz único, também realizou em Woodstock um dos *shows* mais memoráveis de sua curta carreira. Engajada em várias causas sociais, ela se apropriou de ritmos como o *blues*, o *country* e o *folk,* apresentando algumas músicas que se tornariam grandes sucessos, como “Ball and chain” e “Piece of my heart”.

Outros representantes importantes do *rock 'n' roll* também se apresentaram em Woodstock, como a banda britânica The Who, a canadense The Band e o guitarrista mexicano Carlos Santana (1947-).

BETTMANN/GETTY IMAGES

Apresentação da cantora e compositora Janis Joplin no Festival Pela Paz, no Estádio Shea, em Nova York, nos Estados Unidos, 1970.

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

O Festival de Águas Claras

A febre dos festivais da contracultura também chegou ao Brasil. A maior referência nesse sentido foram as edições do Festival de Águas Claras, na cidade de Iacanga, no interior de São Paulo. Em um período em que o regime civil-militar perseguia e reprimia aglomerações, esses festivais foram importantes pontos de encontro para muitos jovens.

RENATO DOS ANJOS/FOLHAPRESS

Apresentação do músico Egberto Gismonti, no Festival de Águas Claras, em Iacanga, SP, 1984.

A primeira edição foi realizada em 1975. Inicialmente, os idealizadores pensaram em um pequeno concerto em sua fazenda, mas havia tantos artistas interessados em mostrar seu trabalho que a ideia cresceu e se tornou um grande festival de música. Apesar de ter ocorrido em uma época sem internet, contando apenas com a distribuição de cartazes e matérias em jornais locais, o evento conseguiu atrair jovens do país inteiro.

O festival teve muito mais espectadores do que a estrutura da cidade podia suportar, causando problemas diversos, como falta de água. Tais dificuldades impediram a realização de novas edições nos seis anos seguintes, voltando a acontecer novamente somente em 1981.

Nas três edições seguintes, o festival foi caracterizado por um profundo ecletismo, contando com artistas de diversas vertentes, gêneros e movimentos, como a bossa nova de João Gilberto (1931-2019), a música experimental de Hermeto Pascoal (1936-) e de Egberto Gismonti (1947-) e o samba de Paulinho da Viola (1942-).

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

Proposta de criação: identidade musical e juventude

Escolha uma música de que você goste. Em seguida, selecione uma que reflita seu conceito de juventude. A música escolhida nas duas situações é a mesma? Caso não seja, são de contextos musicais parecidos ou distantes?

1. Para começar, a turma deve escolher uma rede social para compartilhar as músicas selecionadas. Caso a rede social escolhida não comporte áudios, vocês podem compartilhar imagens dos artistas acompanhadas dos nomes das músicas escolhidas. Nas descrições dos arquivos, justifiquem o motivo pelo qual cada música foi escolhida, mas não se identifiquem.
2. Em seguida, nos comentários da rede social, discutam as justificativas da escolha de cada colega e procurem adivinhar quem escolheu cada música.
3. Ao final, colham os argumentos nos comentários para uma última discussão em sala de aula voltada às suas percepções com a atividade, procurando identificar se conseguiram acertar as escolhas de cada um.

1 a 3. Respostas pessoais. O objetivo é levar os estudantes a refletir sobre a presença de múltiplas culturas juvenis, relacionando esse conteúdo às músicas que escutam diariamente. Oriente-os a pesquisar o contexto de produção das canções que escolheram. Incentive-os a escrever nas descrições o movimento musical do qual cada uma delas faz parte. Defina com a turma a plataforma em que serão publicadas as músicas, podendo ser o *site* ou *blog* da escola, e monitore a interação, cuidando para que eles comentem e respondam aos comentários uns dos outros.

A profissão do técnico em áudio

Um fator essencial para entender a popularidade dos novos gêneros musicais no período da contracultura foi o desenvolvimento tecnológico. Aparelhos como sintetizadores, microfones, amplificadores, instrumentos musicais elétricos e caixas de som mais potentes trouxeram muitas inovações no modo de fazer e ouvir música. As caixas de som e os aparelhos de amplificação possibilitaram a realização de grandes festivais. Esses aparelhos foram utilizados na famosa apresentação de Jimi Hendrix para milhares de espectadores no meio de uma fazenda no Festival de Woodstock, por exemplo.

Em eventos e espetáculos artísticos, o técnico em áudio é o profissional responsável por controlar os equipamentos, como microfones, caixas e mesa de som. Seu papel é assegurar que o som seja captado e reproduzido da melhor maneira possível. Geralmente, sua rotina consiste em instalar os equipamentos, fazer testes de segurança, analisar a qualidade do som e oferecer suporte para diretores e produtores durante os ensaios e as apresentações dos eventos.

Os técnicos em áudio podem atuar em diversos contextos, o que exige diferentes especializações. Há aqueles especializados em eventos ao ar livre, sendo chamados de técnicos em sonorização. Já em ambientes fechados, como estúdios, podem atuar como operadores de áudio, ou até engenheiros projetistas de áudio, quando precisam planejar configurações mais complexas.

ZAMRZNUTI TONOVI/SHUTTERSTOCK

Os técnicos em áudio podem manusear equipamentos em um estúdio ou outro ambiente fechado.

GIORGIO ROSSI/SHUTTERSTOCK

Técnicos em áudio também trabalham em eventos ao ar livre.

Dica

Para ingressar na carreira de técnico em áudio, é possível fazer cursos técnicos nos quais há o contato com informações voltadas aos fundamentos teóricos do som, como acústica ao ar livre e em ambientes fechados, física do som, teoria musical e história da música. No entanto, muitos profissionais dessa área aprendem o ofício por meio da experiência cotidiana, conversando com profissionais que atuam há muitos anos na área, observando a rotina desses trabalhadores e praticando os ensinamentos apreendidos, por exemplo.

1. De acordo com o texto, qual é o papel desempenhado pelo técnico em áudio? Você se interessou por essa profissão? Comente com os colegas.

2. Para os profissionais que trabalham com o som, é importante conhecer alguns preceitos da **Física**. Com base nessa informação, com a ajuda do professor responsável por esse componente curricular, faça uma pesquisa sobre a propagação do som e sua relação com a acústica de cada espaço, refletindo como esse conhecimento pode ser aplicado no cotidiano dos técnicos em áudio.

3. No seu município há estúdios, gravadoras, rádios ou demais empresas relacionadas à indústria da música? Se sim, faça uma pesquisa de campo para conhecer mais sobre a profissão de técnicos de áudio.

3. Resposta vai variar conforme a região onde os estudantes moram. Verifique com a direção da escola a possibilidade de promover uma pesquisa de campo em um dos locais citados.

1. Resposta pessoal. De acordo com o texto, o técnico em áudio é responsável por operar os equipamentos de som durante eventos, espetáculos, entre outros, buscando captar e reproduzir o som com a melhor qualidade possível. Caso os estudantes tenham interesse pela profissão, aproveite a oportunidade e pergunte os motivos. Verifique se eles gostam, por exemplo, de eventos culturais e de música.

2. Resposta: Solicite a contribuição do professor de **Física** para auxiliar nessa pesquisa. Espera-se que, junto a esse professor, os estudantes pesquisem, por exemplo, elementos relacionados à propagação do som, os meios pelos quais ele é transmitido, a velocidade do som no ar e os fenômenos sonoros, como a reflexão, a reverberação e a interferência do som, tanto em ambientes internos quanto externos. No que se refere à aplicação desses conhecimentos no cotidiano dos técnicos em áudio, é possível refletir sobre a equalização e a intensidade do som emitido pelos alto-falantes, para que as ondas sonoras não causem dores e/ou danos aos ouvidos dos músicos e da plateia. Além disso, os técnicos de áudio precisam posicionar as caixas acústicas de modo a evitar a interferência e/ou a reverberação entre as ondas sonoras emitidas pelos alto-falantes. Os estudantes podem citar também, com base nas pesquisas feitas, que o microfone transforma ondas sonoras em sinais elétricos e os alto-falantes fazem o oposto, transformando sinais elétricos em som.

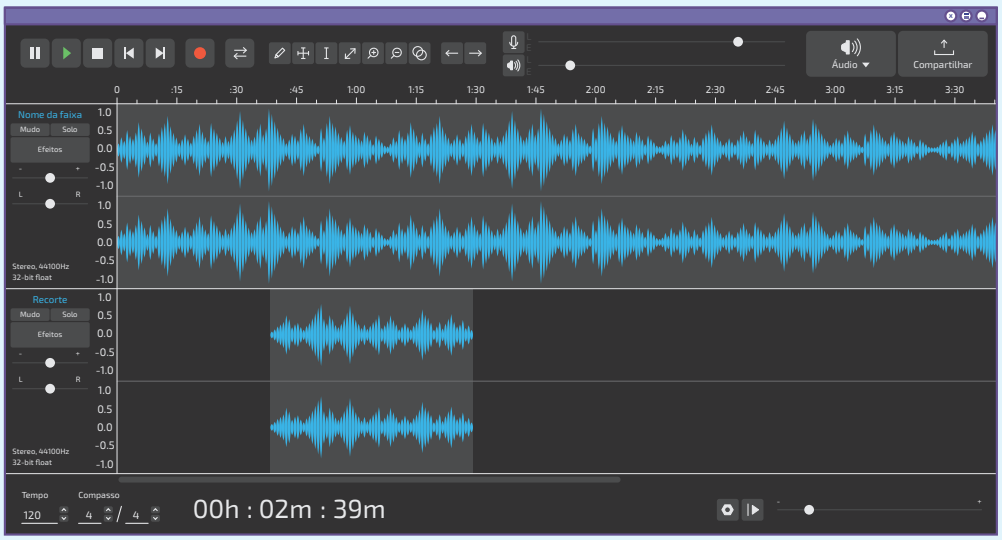
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Proposta de criação: colagem musical

1 a 10. Respostas pessoais. O objetivo é levá-los a desenvolver habilidades de escuta crítica, criatividade e trabalho em equipe. Espera-se que os estudantes baixem e se familiarizem com os aplicativos de edição de áudio. Eles devem utilizar essas ferramentas para gravação e edição, bem como usar a criatividade para gravar uma variedade de sons do cotidiano, combinando-os de forma inovadora. Para isso, oriente-os a gravar sons urbanos, naturais e musicais, utilizar esses elementos para criar uma composição sonora e editar e sobrepor diferentes camadas de som. Ao compartilhar entre si as composições, incentive-os a refletir sobre o processo de criação, expondo tanto as dificuldades encontradas quanto os novos conhecimentos adquiridos.

1. Vamos produzir uma colagem musical referente ao tema da contracultura. Para isso, sua turma deve se organizar em grupos.
2. Cada grupo deve pesquisar músicas da contracultura e selecionar uma delas para ser a base do trabalho.
3. Pesquisem um aplicativo de edição de áudio gratuito que possa ser usado no celular ou no computador.
4. Com o aplicativo de edição de áudio, faça recortes dos trechos da música que chamaram mais a atenção do grupo, reorganizando-a em uma nova composição.

Exemplo de um aplicativo de edição de áudio para celulares. Alguns aplicativos disponibilizam diferentes recursos que podem ser aproveitados na criação, como aplicação de efeitos, uso de distorções e alteração na velocidade de reprodução.



Exemplo de um aplicativo de edição de áudio. Esses aplicativos geralmente possibilitam selecionar trechos da música para serem cortados, duplicados ou substituídos. Também é possível colocar mais de um som para tocar ao mesmo tempo.

5. Em conjunto, pensem quais sons vocês poderiam incluir nessa nova composição, como sons gravados do ambiente, vozes, gritos ou efeitos sonoros. A ideia é transformar a música escolhida dando-lhe novos significados ao adicionar novos sons.
6. Experimentem diferentes combinações para criar a colagem musical.
7. Cada grupo deve apresentar sua colagem musical, depois deve explicar brevemente as escolhas feitas na gravação dos sons e na edição das camadas. Compartilhem o processo criativo, incluindo desafios enfrentados e soluções encontradas.
8. Ouçam atentamente cada apresentação, apreciando as diferentes combinações sonoras e a criatividade de cada grupo. Prestem atenção aos detalhes e às camadas sobrepostas, reconhecendo os diferentes elementos sonoros.
9. Após todas as apresentações, promovam uma conversa acerca da experiência. Discutam como os sons gravados refletem diferentes aspectos do tema proposto. Comentem quais foram as sensações e emoções despertadas ao ouvir as colagens musicais. Como a edição e a sobreposição dos sons influenciaram nessas percepções?
10. Cada grupo deve refletir sobre a contribuição dessa atividade no desenvolvimento de habilidades de escuta crítica, criatividade e trabalho em equipe. Pensem também em como a colagem musical pode ser utilizada em outras áreas, como em filmes, no teatro ou em exposições de arte.

ILUSTRAÇÕES: HELOÍSA PINTARELLI/ARQUIVO DA EDITORA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Nina Simone e a luta dos afro-americanos por direitos

1. Quais músicas você conhece que abordam problemas sociais em suas letras?
2. Se você fosse criar uma letra de música para abordar um problema social, que tema exploraria? Como abordaria esse tema na letra e nas demais características da música?

1. Resposta pessoal. O objetivo é levar os estudantes a expor seus repertórios musicais de modo a refletir sobre como a linguagem da música pode ser usada para discutir questões sociais.

Nos Estados Unidos, no início da década de 1960, vigorava um sistema de leis segregacionistas conhecido como Jim Crow, que privava os cidadãos afro-americanos de vários direitos. Por conta disso, uma das maiores questões discutidas nessa época foi a luta pela igualdade, a derrubada das leis Jim Crow e o combate ao racismo.

Uma das artistas mais influentes e atuantes do cenário contracultural estadunidense desse período foi a cantora, compositora e pianista Nina Simone (1933-2003). Entre os gêneros musicais explorados por ela, estavam principalmente o *jazz* e o *soul*. Além de seu talento artístico, tornou-se muito conhecida por seu ativismo político.

Em uma época de muitas lutas contra o racismo da sociedade estadunidense, as letras de Nina simbolizavam resistência. Ela compôs letras como "Ain't got no/I got life", contrapondo a desigualdade social com afirmações de identidade. A artista também inflamou os ânimos de revolta: quando o ativista Medgar Evers (1925-1963) foi morto no estado do Mississipi, ela compôs uma música intitulada "Mississipi Goddam", em que fazia críticas a regiões dos Estados Unidos que tinham histórico de violência e segregação racial. Por conta dessas e de outras músicas, Nina Simone virou um dos maiores símbolos de sua geração.

HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

Apresentação da cantora Nina Simone, em 1964.

2. Respostas pessoais. Utilize esta questão como situação-problema, levando os estudantes a refletir sobre problemas sociais existentes na região onde vivem ou mesmo em um contexto mais amplo. A partir dessa reflexão, peça-lhes que retomem seus conhecimentos voltados aos elementos da linguagem musical, refletindo a respeito de como eles podem ser articulados para abordar questões políticas e sociais.

Além de Nina Simone, pessoas de várias outras áreas foram importantes representantes dessas reivindicações, como o boxeador Muhammad Ali (1942-2016) e os velocistas Tommie Smith (1944-) e John Carlos (1945-).

1. Possível resposta: "Ain't got no/I got life" explora a dualidade da falta e da abundância. A primeira parte da canção lista tudo o que a compositora não possui, refletindo a privação e a opressão. Já a segunda parte destaca todas as suas posses, enfatizando a resiliência e a celebração da vida.

Proposta de criação: aproximações entre Nina Simone e Elza Soares

1. Organizem-se em grupos de até cinco estudantes e pesquisem a canção "Ain't got no/I got life", da cantora e compositora Nina Simone. Procurem traduzir a letra da música e discutam os temas abordados e seu significado.
2. Depois, pesquisem a canção "A carne", gravada por Elza Soares (1930-2022), e façam uma análise de sua letra.
3. Por fim, façam uma releitura dessas canções, compondo uma letra que aborde o contexto social de hoje.

2. Possível resposta: "A carne" é uma canção que denuncia o racismo e a desigualdade social no Brasil. A letra aborda a exploração e a marginalização do povo negro, enfatizando a resistência e a força das pessoas que enfrentam essas adversidades. Por meio de sua voz, Elza Soares chama a atenção a essas questões, trazendo à tona a luta contra a opressão racial.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes analisem o contexto histórico social atual, abordando temas como as relações entre racismos e sociedade. Tanto "Ain't got no/I got life" quanto "A carne" exploram a resistência e a superação diante da opressão e da marginalização.

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

A contracultura e os movimentos pelos direitos civis nos Estados Unidos

Os movimentos pelos direitos civis nos Estados Unidos na década de 1960 desafiaram as normas sociais e culturais da época e promoveram mudanças profundas na sociedade do país, sendo essenciais, na época, para a consolidação da contracultura. Como vimos, a cantora e ativista Nina Simone utilizou sua música e sua voz para lutar contra a discriminação racial e inspirar milhões de pessoas, tornando-se um ícone desse período. Suas canções transformaram-se em hinos de resistência na luta por direitos civis.

DOM SLIKE/ALAMY/FOTOARENA

Martin Luther King durante o discurso histórico em que proferiu as palavras *I have a dream*, em Washington, Estados Unidos, 1963.

Além dela, muitas outras figuras desempenharam papéis fundamentais. Martin Luther King Jr. (1929-1968) foi uma liderança política, cujo discurso *I have a dream* (*Eu tenho um sonho*) se tornou um símbolo na luta pela igualdade racial. King defendia a resistência pacífica e a desobediência civil como formas de combater a segregação racial e as injustiças sociais. Seu trabalho culminou em importantes vitórias legislativas, como a Lei dos Direitos Civis de 1964 e a Lei dos Direitos de Voto de 1965.

Malcolm X (1925-1965), por outro lado, promovia uma abordagem mais radical e combativa. Ele defendia o orgulho racial, a autossuficiência e, se necessário, a autodefesa. Suas ideias influenciaram profundamente os jovens afro-americanos e o movimento Black Power, que enfatizava a necessidade de combater a opressão de maneira mais direta e militante.

O Partido dos Panteras Negras, cofundado por Huey P. Newton e Bobby Seale, também teve um papel importante na luta pelos direitos civis. Os Panteras Negras não apenas defendiam os direitos dos afro-americanos contra a brutalidade policial, mas também implementavam programas comunitários, como clínicas de saúde e o café da manhã gratuito para crianças. As lutas dessas personalidades não somente transformaram as leis e a sociedade estadunidense, mas também deixaram um legado duradouro na arte, na música e na cultura global, inspirando gerações a lutar por justiça e direitos humanos.

Artistas e intelectuais também contribuíram significativamente para a contracultura. James Baldwin, um dos mais destacados escritores e críticos sociais da época, usou sua literatura para expor a dura realidade dos afro-americanos e criticar a hipocrisia da democracia racial nos Estados Unidos. Sua obra ajudou a sensibilizar um público mais amplo sobre as injustiças enfrentadas pelos afrodescendentes e a necessidade urgente de mudanças.

A influência desses movimentos transcendeu fronteiras, impactando movimentos de direitos civis e contraculturais ao redor do mundo, inclusive no Brasil. A luta pela igualdade racial nos Estados Unidos serviu de inspiração para movimentos similares em outros países, fomentando uma conscientização global sobre os direitos humanos e a justiça social.

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

A contracultura no teatro

O movimento da contracultura não ficou restrito à música e acabou envolvendo diversas linguagens artísticas, entre elas o teatro. Esse fenômeno foi marcante nos Estados Unidos, onde o teatro desempenhou um papel crucial na difusão dos ideais contraculturais.

Grupos como o Living Theatre e o Bread and Puppet Theatre foram fundamentais nesse contexto, utilizando suas *performances* para desafiar normas sociais e políticas. Eles adotaram processos de criação coletivos e colaborativos, que enfatizavam a participação de todos os membros na elaboração das peças, refletindo uma rejeição às hierarquias tradicionais.

O Living Theatre, fundado por Julian Beck (1925-1985) e Judith Malina (1926-2015) em 1947, desenvolvia um trabalho caracterizado pela fusão de arte e ativismo, utilizando o palco como plataforma para expressar ideias políticas e sociais radicais. As *performances* do grupo frequentemente desafiavam a autoridade, questionando normas estabelecidas e defendendo a liberdade individual. Na peça *Paradise now*, por exemplo, desenvolvida colaborativamente pelos membros do grupo, são explorados temas como repressão, liberdade e resistência.

ODS 16

Esta proposta estabelece relação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Sugira aos estudantes que consultem as páginas iniciais deste livro para relembrar os ODS.

O Bread and Puppet Theatre, fundado por Peter Schumann (1934-) em 1963, também se destacou na cena contracultural com seu uso inovador de marionetes gigantes e suas *performances* ao ar livre. As produções desse grupo eram marcadas por uma forte crítica à guerra, à injustiça social e ao consumismo. Seu lema, "teatro é como pão", refletia a crença de que a arte era tão essencial quanto o alimento e deveria ser acessível a todas as pessoas, nutrindo sua alma e seu espírito.

Os grupos contraculturais de teatro também desafiavam normas comportamentais. A rebeldia e a contestação estavam presentes em suas atitudes e na forma como se relacionavam com o público. O caráter participativo e inclusivo de suas *performances* promovia uma nova maneira de interação entre atores e espectadores, quebrando barreiras e hierarquias tradicionais.

NYC./ALAMY/FOTOARENA

Apresentação da peça *Paradise now*, do grupo Living Theatre, em Avignon, França, 1968.

Além disso, esses grupos questionavam tabus relacionados à sexualidade e ao corpo. O Living Theatre, por exemplo, em *Paradise now*, incluía momentos de nudez e expressões de sexualidade revolucionários para a época, desafiando as convenções sociais e promovendo uma visão mais aberta e libertária da sexualidade humana.

Um dos temas centrais das produções contraculturais foi a oposição à Guerra do Vietnã. O Living Theatre e o Bread and Puppet Theatre foram veementes em suas críticas à guerra. Suas *performances* abordavam os horrores do conflito, a hipocrisia do governo e o impacto devastador da guerra sobre a humanidade.

A influência desses grupos estendeu-se além das fronteiras dos Estados Unidos, inspirando movimentos e coletivos teatrais ao redor do mundo. Um exemplo disso no Brasil é o Teatro Oficina, dirigido por José Celso Martinez Corrêa (1937-2023). A vinda do grupo Living Theatre ao Brasil, em 1970, estendendo-se a 1971, possibilitou ao Teatro Oficina a assimilação de muitas de suas práticas de criação coletiva e de seu espírito contestatório.

BERNARD WOLLF/AKG-IMAGES/SCIENCE SOURCE/FOTOARENA

Membros mascarados do Bread and Puppet em um protesto contra a Guerra do Vietnã, em Nova York, nos Estados Unidos, na década de 1960.

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

1 e 2. Respostas: Ao propor aos estudantes que imaginem e discorram sobre como encenariam uma peça de teatro para discutir um problema atual por meio de um texto teatral de outra época, leve os estudantes a retomar seus conhecimentos voltados à relação entre texto teatral e encenação. Assim, por meio dessa discussão, é possível introduzir como Zé Celso reencenou peças da década de 1960 para abordar problemas políticos que eram atuais.

Devorando referências

3. A resposta vai variar conforme a região onde os estudantes moram. Se possível, verifique a programação dos locais citados para agendar uma visita guiada para os estudantes assistirem a peças teatrais ou espetáculos de dança relacionados ao tema do capítulo.

1. Imagine que você fosse encenar um texto teatral de outra época, mas para abordar um problema dos dias atuais. Qual texto teatral você escolheria e qual problema discutiria por meio dele?
2. O que você faria na encenação para abordar o problema escolhido?
3. Há espaços destinados a apresentações de teatro e dança em seu município ou região? Se sim, verifique se neles há apresentações voltadas para a discussão de problemas sociais.

No teatro brasileiro, também há um exemplo bastante importante de contracultura no grupo Teatro Oficina e na figura do já citado diretor, ator e dramaturgo José Celso Martinez Corrêa, conhecido como Zé Celso. Suas obras estão entre os grandes marcos das artes brasileiras da cena.

Zé Celso era adepto da ideia de **antropofagia** proposta por Oswald de Andrade (1890-1954), que visava a incorporação e o "devoramento" de diferentes referências culturais para gerar algo novo. Uma de suas peças mais famosas, inclusive, foi a montagem de um texto de Oswald, *O rei da vela*, estreado em 1967, misturando manifestações diferentes, como o circo, o teatro de revista e a opereta, para debochar das elites da época.

Antropofagia: ritual em que se come carne humana; acreditava-se que dessa forma era possível absorver as qualidades do inimigo. Oswald de Andrade (1890-1954) utilizou esse termo em seu manifesto fazendo referência ao ato de "devorar" diferentes culturas.

O grupo sempre se posicionou, por meio de suas peças, em relação à situação política do país e, durante a década de 1960, foi um forte opositor ao regime civil-militar que governava o Brasil. Em 1968, Zé Celso e o Oficina encenaram a peça *Roda viva*, escrita por Chico Buarque (1944-), contando a história de um músico manipulado pela indústria cultural. O espetáculo fazia várias críticas à moralidade da época, motivo pelo qual foi muito perseguido pela ditadura. A repressão foi tamanha que, tanto em julho quanto em setembro daquele ano, o elenco sofreu sérias agressões físicas de grupos paramilitares.

VAN CAMPOS/FOTOARENA

Sede do Teatro Oficina, na cidade de São Paulo, SP, 2020. O teatro é reconhecido pela sua arquitetura projetada por Flávio Império, Rodrigo Lefèvre e Lina Bo Bardi.

Além de seu posicionamento político, outra característica de Zé Celso envolve sua crença de que o teatro era um ato ritualístico entre artistas e público. Muitas de suas peças tinham tom festivo, carnavalesco, unindo atores e espectadores em um mesmo espaço, com pouca ou nenhuma divisão entre palco e plateia, para que todos pudessem cantar, dançar e festejar juntos.

Alguns anos antes de sua morte, Zé Celso e o Teatro Oficina remontaram algumas de suas peças históricas da década de 1960, como uma forma de fazer um paralelo com a situação política do país. Entre essas peças estão *O rei da vela*, em 2017, e *Roda viva*, em 2018. Antes de morrer, Zé Celso trabalhava na montagem baseada no livro *A queda do céu*, de Davi Kopenawa (1956-), sobre o povo Yanomami.

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

Proposta de criação: teatro e transformação

1. Assim como Zé Celso Martinez Corrêa "devorou" referências para a criação de seus espetáculos, agora você vai "devorar" elementos da contracultura para desenvolver uma cena teatral. Para isso, forme um grupo com três ou quatro integrantes e elenquem temas da atualidade que mais interessam a vocês. É possível explorar, por exemplo, questões ambientais, sociais, políticas, culturais e econômicas. Assim como a contracultura busca romper com as normas da época, investiguem a importância do tema que escolheram para as discussões atuais.

SEVENTY FOUR/SHUTTERSTOCK

Além de decidir o tema e informações a seu respeito para escolher a peça que vão apresentar, conversem entre si para definir os detalhes da encenação.

2. Depois, pesquisem textos teatrais relacionados ao tema escolhido, que podem ser atuais ou historicamente vinculados ao assunto. É possível escolher uma peça já trabalhada em **Arte** e em **Língua Portuguesa**. Estudem a peça, escolham uma cena dela para encenar e busquem referências e textos de divulgação científica voltados ao tema explorado.
3. Finalizada a etapa de exploração do tema, discutam qual será o objetivo da peça. Reflitam sobre a principal mensagem que deverá ser transmitida. Escolham ou desenvolvam uma cena com base na pesquisa realizada por vocês. Analisem a cena escolhida e discutam quais passos são necessários para adaptá-la ao tema em questão.
4. Pensem em como personagens, diálogos e ações podem ser reinterpretados. Busquem incorporar os elementos estudados até aqui.
   - Durante o processo de criação ou adaptação, utilizem as técnicas e os métodos apreendidos no decorrer deste volume, como ações físicas, teatro do oprimido, teatro jornal e técnicas de improvisação.
   - Pesquisem músicas e outros elementos sonoros para compor a sonoplastia da cena. Também busquem ou criem objetos que possam compor o cenário e recursos para a iluminação.
5. Estudem o texto e ensaiem a cena diversas vezes, para garantir que todos estejam seguros com seus papéis e se certificar de que a mensagem a ser apresentada fique clara. É importante que durante todo o processo o trabalho seja realizado em equipe, sempre expondo as suas ideias e ouvindo as dos colegas de seu grupo para melhorar a encenação.
6. No dia combinado, certifiquem-se de que todos os elementos técnicos, como som e iluminação, estão em funcionamento. Repassem a cena estruturada pelo grupo e apresentem à turma.
7. Após as apresentações, conversem sobre os trabalhos uns dos outros. Para isso, abordem quais foram os temas explorados e a sua importância. Discutam a respeito da criatividade das apresentações e analisem figurinos, músicas, sons e elementos escolhidos para compor a cena. Explorem também as atuações e o impacto das encenações nos espectadores.
8. Por fim, reflitam sobre o aprendizado ao longo desse processo. Pensem em como o teatro pode ser usado para provocar reflexões em seu público.

1 a 8. Respostas pessoais. O objetivo desta proposta é levar os estudantes a desenvolver habilidades de criação e análise teatral, promovendo a reflexão voltada a questões contemporâneas por meio da encenação. Espera-se que eles participem ativamente na discussão e seleção de um tema relevante e atual para exploração teatral, o qual deve ser claro e viável para a encenação; pesquisem e estudem uma peça teatral relacionada ao tema escolhido, com análise do roteiro e das mensagens da peça; escolham uma cena relevante e compreendam a conexão entre a peça e o tema contemporâneo; façam uma adaptação criativa da cena para refletir o tema atual, com planejamento detalhado da encenação (figurinos, cenário, iluminação etc.) usando as técnicas teatrais estudadas; façam ensaios frequentes para assegurar a clareza da mensagem e a eficácia da apresentação; apresentem a cena para a turma com atenção aos detalhes técnicos e criativos; participem da discussão voltada às abordagens e escolhas feitas, com reflexão crítica acerca do impacto da encenação e o aprendizado adquirido. Incentive-os a discutir e apresentar os seus posicionamentos em relação ao tema escolhido, do modo a promover o **pluralismo de ideias**.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Após estudar o capítulo voltado à contracultura, arte e comportamento, reflita sobre sua compreensão e o impacto dos conteúdos abordados. Em seguida, pondere: como você entende o conceito de contracultura e qual é a sua importância na história da arte e da sociedade? Quais foram os impactos na sua percepção sobre a música como forma de expressão e resistência após tomar conhecimento sobre os assuntos relacionados à contracultura?

Além disso, ao criar e compartilhar arquivos de áudio em plataformas digitais, como você percebe a relação entre a tecnologia e a disseminação de ideias contraculturais hoje?

Anote suas percepções refletindo a respeito do que aprendeu e como essas reflexões influenciaram sua visão sobre arte e comportamento.

Respostas pessoais. Por meio do boxe **Avalie o que você aprendeu**, espera-se que os estudantes respondam que a contracultura visa questionar os valores e as normas dominantes da sociedade ao promover novas formas de expressão. Eles podem responder que as linguagens como a música e o teatro promovem a propagação do pensamento contracultural, disseminando propostas de mudanças sociais.

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

CAPÍTULO 17

Da Era dos Festivais às plataformas de vídeo

1. De que maneiras você descobre os artistas de que gosta, os produtos que quer comprar e as viagens que sonha fazer?
2. Em sua opinião, de que modo as plataformas digitais e os meios de comunicação influenciam nosso comportamento?
3. De que maneiras seus desejos e preferências são influenciados pelos meios de comunicação e redes sociais?

Você já deve ter percebido que os meios de comunicação têm o poder de divulgar e impulsionar produções culturais diversas. Muitas vezes tomamos conhecimento de algum artista ou música por meio do rádio, televisão ou redes sociais. Desse modo, os meios de comunicação não só impulsionam a carreira de vários artistas, mas influenciam até mesmo o surgimento de novos gêneros musicais, novos movimentos e novos padrões de comportamento.

Os meios que usamos para nos informar e nos comunicar também impactam o modo como recebemos seus conteúdos. Provavelmente você reage de maneiras bem diferentes, por exemplo, ao receber uma notícia por meio de um jornal impresso, um telejornal, uma rede social ou uma conversa informal com um amigo. Assim, o conteúdo parece importar tanto quanto o meio em que ele é transmitido. Para entender como isso ocorre, vamos refletir sobre a influência dos veículos de comunicação em nossas preferências musicais.

A internet pode ser um veículo de divulgação de novos trabalhos musicais, responsável por novas descobertas de artistas iniciantes, ou conhecimento de artistas já consagrados que você ainda não tinha contato. Um exemplo disso é a cantora Iza (1990-), que iniciou sua carreira publicando versões de músicas conhecidas em releituras próprias nas plataformas digitais.

Apresentação da cantora Iza na cidade de São Paulo, SP, 2019.

PAULO LOPES/ZUMA WIRE/IMAGEPLUS

1. Resposta pessoal. O objetivo desta questão é levar os estudantes a refletir sobre os meios pelos quais têm contato com seus objetos de consumo, como produtos, viagens e produções artísticas. Durante a discussão, incentive-os a refletir como o acesso a esses objetos de consumo é influenciado pelos meios de comunicação, em especial as plataformas digitais e redes sociais.
2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a citar exemplos concretos de seu cotidiano para embasar suas respostas. Em seguida, comente como, por meio de redes sociais, *sites* de notícias e outras formas de mídia digital, somos constantemente expostos a novas ideias, tendências e opiniões. Essa exposição pode moldar nossas escolhas de consumo, e até mesmo nossos valores e crenças. Além disso, a comunicação instantânea e globalizada nos permite estar sempre conectados e atualizados, o que pode gerar ansiedade e a necessidade de estar constantemente informado.
3. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilhar suas experiências.

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

Fazer e ouvir música *on-line*

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Os meios de comunicação como o rádio, a televisão e o cinema têm uma forte influência sobre a produção cultural e artística que veiculam. Além desses meios, a partir da década de 2000, o principal veículo a exercer esse papel passou a ser a internet.

Uma das características principais da internet é permitir uma troca rápida de informações entre os produtores culturais e seus consumidores. Isso também impacta no modo como consumimos, produzimos e discutimos música. Na rede, novos gêneros textuais surgiram, como os *vlogs* de opinião, nos quais os chamados vlogueiros discutem os mais diversos assuntos, de natureza cultural, política, acadêmica, étnica ou social. Eles podem, inclusive, divulgar e debater linguagens artísticas, como cinema, artes visuais, dança, teatro e música.

Uma característica dos *vlogs* é se aproximarem da linguagem do artigo de opinião de forma audiovisual e interativa. Ou seja, é um gênero discursivo no qual o autor expõe argumentos e dados para explicitar seu ponto de vista sobre algum assunto, o que exige pesquisa, reflexão crítica e planejamento. Lançando vídeos periodicamente, cada *vlog* se distingue pela temática e pela estética proposta por seu autor. Os vlogueiros podem usar diversos elementos para criar seus vídeos, como *slides* ilustrativos, dados, efeitos de edição e concepção de cenários, além da forma pessoal de argumentação do próprio vlogueiro.

Conheça a seguir dois canais de *vlogs* brasileiros especializados em música.

Ponto de conexão

Em **Língua Portuguesa**, artigo de opinião é um gênero caracterizado por apresentar o posicionamento do autor sobre determinado assunto.

No capítulo **18** do volume **1** de Língua Portuguesa desta coleção, é estudado o gênero artigo de opinião. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

Música em suas diversas facetas

O Music Thunder Vision permite que você acompanhe histórias, lembranças, informações e pensamentos do músico e jornalista Luiz Thunderbird (1961-) sobre os mais diversos gêneros, como *rock*, *rap*, samba e *soul*, e movimentos culturais, como a MPB e a Tropicália, entre muitos outros. Você pode conferir também biografias de artistas, entrevistas com importantes personalidades de nossa música e pensamentos críticos sobre as novas produções.

REPRODUÇÃO/MUSIC THUNDER VISION

Capa do canal Music Thunder Vision, criado em 2017. Brasil.

Uma emissora de *rock*, *baby*!

O canal Kazagastão, criado pelo jornalista Gastão Moreira (1967-), é dedicado exclusivamente ao *rock*. Nele, você confere entrevistas, reportagens, sugestões de álbuns e informações sobre a história desse gênero musical.

REPRODUÇÃO/KAZAGASTÃO

Capa do canal Kazagastão, criado em 2013. Brasil.

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

Proposta de criação: amplificando vozes locais e celebrando a música da sua região

Professor, professora: Interfira na formação dos grupos para que haja uma heterogeneidade nas equipes. Verifique também a disponibilidade de equipamentos e acesso às tecnologias digitais para este trabalho. Para isso, faça um planejamento de quando e como o trabalho poderá ser realizado.

1 a 5. Respostas pessoais. Esta proposta de criação tem como objetivo desenvolver habilidades de comunicação e de uso de mídia digital, promovendo o conhecimento e a valorização da produção musical local. Espera-se que os estudantes consigam pesquisar e coletar informações relevantes, analisar criticamente e valorizar a cultura local; criar conteúdo, organizar informações e elaborar um roteiro bem estruturado; desenvolver habilidades de apresentação e gravação de vídeo, além de experimentar aplicativos de edição. Assim, espera-se que desenvolvam estratégias de comunicação e promoção, envolvimento com a comunidade e uso de plataformas digitais para divulgação.

Agora que você já conheceu o poder de influência dos meios de comunicação, é hora de usá-lo. Chegou a sua vez de produzir um *vlog* de opinião, e você fará isso para conhecer, valorizar, divulgar e fortalecer a produção musical da sua região.

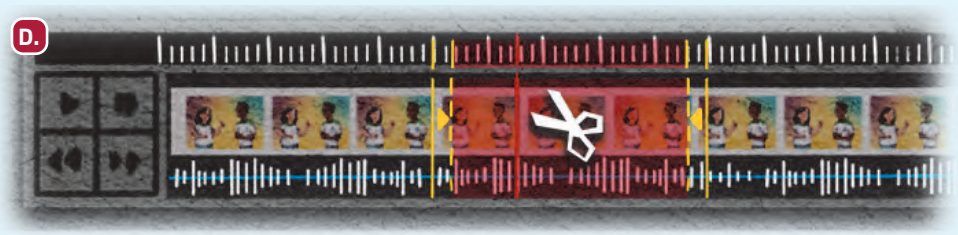
Em grupo, façam um levantamento de gêneros, bandas e artistas de seu município e região. Vocês podem procurar os seus perfis nas redes sociais e conferir as programações divulgadas pela Secretaria de Cultura de seu município, além de conversar com colegas, familiares e professores para conhecer mais referências. Podem também fazer pesquisas de campo nos lugares em que há produção musical em seu município (seja rádios, centros de cultura, teatros, estúdios ou gravadoras) para conversar com as pessoas envolvidas.

1. Com esse primeiro mapeamento, selecionem um tema. Vocês podem fazer a análise crítica de um álbum, descobrir a história de um espaço cultural importante para a cena musical da sua região ou marcar uma entrevista com um grupo.
2. Pesquisem mais informações sobre o tema que vocês escolheram. Lembrem-se de conferir a confiabilidade das fontes consultadas. Em seguida, redijam um roteiro planejando o que será dito e os dados e as imagens que serão exibidos.
3. Ensaiem o que dirão, repassando o texto e, se necessário, ajustando-o e melhorando-o. Quando tudo estiver pronto, gravem o vídeo com um aparelho de telefone celular ou uma câmera digital.
4. Façam a edição do *vlog* por meio de *softwares* gratuitos na internet ou com outros programas e aplicativos que desejarem. Confiram algumas dicas.

Importem o vídeo produzido para um programa de edição.

Vocês podem adicionar músicas e efeitos sonoros em determinados trechos.

Na linha do tempo, vocês podem escolher trechos do vídeo para inserir vinhetas, imagens, animações, textos ou sons.



Na linha do tempo, vocês também podem selecionar trechos inteiros para serem excluídos, recortados ou duplicados. Se estiverem em um computador de mesa, usem o botão direito do *mouse* para selecionar o trecho a ser editado.

ILUSTRAÇÕES: RIVALDO BARBOZA/ARQUIVO DA EDITORA

5. Com o *vlog* filmado e editado, definam com a turma e com o professor as melhores maneiras de divulgar o trabalho na escola e na comunidade.

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

A Era dos Festivais

1. Qual é o principal meio de informação e entretenimento que você e seus amigos utilizam no cotidiano?
2. Quais eram os principais meios de informação e entretenimento utilizados por seus responsáveis e por idosos que você conhece?

1 e 2. Respostas pessoais. O objetivo destas questões é levar os estudantes a notar a mudança na maneira de buscar informações e entretenimento. Por exemplo, atualmente, a maioria deles realiza pesquisas na internet; no passado, sumariamente eram utilizados livros, enciclopédias e programas de rádio e televisão. Essa discussão propõe a reflexão a respeito dos meios de comunicação a que os estudantes têm acesso atualmente e a respeito da busca de informação e entretenimento acessados por seus familiares mais velhos, de modo a observar como esses meios se transformaram com o tempo.

Não é apenas a internet o único meio de comunicação a impactar o modo como fruímos música. Vamos tomar como exemplo a influência da televisão e das rádios das décadas de 1960 e 1970. Nessa época, a televisão estava se tornando o principal veículo de comunicação no Brasil e, como forma de impulsionar sua audiência, passou a promover os chamados Festivais de Música Popular Brasileira. Nesses eventos, que eram de caráter competitivo, os músicos e compositores disputavam para saber quem teria a canção mais aclamada. Muitos artistas que hoje são consagrados ficaram famosos nesses festivais: Nara Leão (1942-1989), Chico Buarque (1944-), Elza Soares (1930-2022), Roberto Carlos (1941-), Wanderléa (1946-), Caetano Veloso (1942-), Rita Lee (1947-2023), Gilberto Gil (1942-), entre outros.

ARQUIVO/ESTADÃO CONTEÚDO

Apresentação da cantora Elza Soares (no centro), do instrumentista Caçulinha (à esquerda, tocando acordeom) e do grupo Originais do Samba (à direita), no Festival de Música Popular Brasileira, na cidade de São Paulo, SP, em 1968.

O primeiro festival televisionado foi realizado em 1965, pela TV Excelsior, do Rio de Janeiro. O evento foi palco da intepretação histórica da cantora Elis Regina (1945-1982), que conquistou o primeiro lugar ao interpretar "Arrastão", de Vinicius de Moraes (1913-1980) e Edu Lobo (1943-). Um dos principais motivos para a vitória foi a *performance* da cantora. Naquela época, ainda fazia muito sucesso o gênero musical conhecido como bossa nova, de melodias tranquilas e suaves. Porém, Elis, cujo temperamento enérgico lhe rendeu o apelido de Pimentinha, inovou ao fazer uma apresentação intensa, com uma voz potente e uma interpretação fervorosa, bem diferente daquela suavidade da bossa nova.

O clima de competição do festival trouxe uma grande audiência para a TV Excelsior, e logo todas as principais emissoras brasileiras quiseram copiar a fórmula e elaborar os próprios festivais. Para organizá-los, elas usavam como referências alguns antigos concursos de marchinhas carnavalescas da década de 1930 e festivais musicais competitivos internacionais.

Os festivais dos anos 1960 eram apresentados ao vivo, diante de plateias que reagiam com intensidade: os espectadores ora ovacionavam apaixonadamente, ora vaiavam sem piedade. Essa participação do público era essencial – muitas vezes a reação da plateia era usada como critério para os jurados elegerem os vencedores.

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

Proposta de criação: o legado musical da Era dos Festivais

TOME NOTA

Podcast é um conteúdo em áudio, quase como se fosse um programa de rádio. Sua particularidade é que pode ser disponibilizado *on-line* por meio de um arquivo a ser baixado ou de *streaming* (transmissão por meio da internet).

Entre 1965 e 1972, os festivais de música revelaram muitos intérpretes e compositores. Durante esses sete anos, diversas canções tornaram-se grandes sucessos. Vamos descobrir mais sobre elas nesse período histórico.

REPRODUÇÃO/SOM LIVRE

Capa do álbum *Chico Buarque de Hollanda: volume 3*, São Paulo, RGE, 1968. Esse álbum traz a canção "Roda viva", que ficou em terceiro lugar no III Festival de Música Popular Brasileira, em 1967.

1. Em grupo, façam uma pesquisa em *sites* e jornais para descobrir quais foram as canções finalistas nesses festivais.
2. Montem uma lista de canções identificando o festival, o compositor e o intérprete de cada uma. Pesquisem também se a música foi regravada posteriormente por outros intérpretes.
3. Escolham uma das canções e façam um *podcast* a respeito dela. É importante que ele aborde o contexto cultural no qual o festival se desenvolveu, o conteúdo da canção escolhida, a sua classificação no festival correspondente e as informações sobre seu intérprete e compositor (com uma breve apresentação de ambos). Para isso, leiam as etapas a seguir.

1 a 3. Respostas: Espera-se que os estudantes consigam identificar e analisar músicas de festivais de 1965 a 1972, incluindo finalistas, compositores e intérpretes. Para isso, eles devem compreender o contexto cultural das canções e sua influência; produzir um *podcast* que explore uma das canções selecionadas, abordando seu impacto, contexto histórico e informações sobre o intérprete e compositor; desenvolver um roteiro claro e dinâmico; ensaiar e gravar o *podcast*; editar o áudio para melhorar a qualidade e compartilhá-lo de maneira eficaz.

a) **Definam o tema do arquivo:** o tema do *podcast* é uma das canções pesquisadas.

b) **Escolham o nome do *podcast*:** criem um título atrativo para despertar o interesse do ouvinte. Vocês podem explorar algo relacionado ao contexto cultural que envolveu o festival, por exemplo.

c) **Participações especiais:** escolham pessoas que tenham boa desenvoltura e impostação vocal e que entendam do tema para enriquecer o seu *podcast* com informações, experiências e opiniões.

d) **Façam um roteiro:** redijam anotações planejando o conteúdo do áudio. Por exemplo, o roteiro pode ter a seguinte estrutura: **vinheta** de início; apresentação dos locutores e participantes especiais; apresentação do tema; introdução; discussão sobre o assunto; encerramento.

e) **Separem os equipamentos necessários:** um aparelho de telefone celular com gravador de voz e acesso à internet é o básico. Mas, caso vocês tenham acesso a equipamentos profissionais como microfones, pode ser interessante utilizá-los. Também é importante escolher um lugar tranquilo para a gravação.

f) **Façam uma preparação vocal:** é importante aquecer a voz antes da gravação. Para isso, vocês podem movimentar a boca abrindo-a e fechando-a de forma exagerada, para mexer o máximo de músculos do rosto que vocês puderem. Também é interessante vibrar suavemente a voz em ***bocca chiusa***, para aquecer as cordas vocais sem machucá-las.

g) **Gravem:** leiam e ensaiem o roteiro até perceberem que todos estão confortáveis com as palavras e entonações que serão utilizadas. Gravem alguns arquivos de teste. Dessa forma, vocês podem ouvi-los e, em uma próxima leitura, corrigir aquilo que não tenha ficado adequado.

h) **Editem:** usem *softwares* de edição de som para cortar ruídos da gravação. Para deixar o *podcast* mais dinâmico, vocês também podem cortar os conteúdos que acharem menos interessantes ao ouvinte.

i) **Divulguem:** compartilhem o material em redes sociais da escola e outros meios de comunicação.

Vinheta: pequena trilha sonora que introduz ou encerra quadros de programas de rádio e televisão. Pode conter música, locução, entre outros elementos.

***Bocca chiusa*:** técnica de aquecimento vocal que consiste em cantarolar ou vibrar a voz sem abrir a boca. Isso nos permite atentar para as tonalidades da voz, ao mesmo tempo em que nos conscientizamos sobre o aparelho fonador, evitando forçá-lo.

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

Novos caminhos para a música brasileira

1. Com base no que vocês pesquisaram para fazer *podcasts*, qual foi o papel da televisão para a divulgação da produção musical brasileira?
2. Ao pensar nas canções pesquisadas nessas atividades, quais imagens, ritmos, instrumentos e características vêm à sua mente? Quais temáticas foram abordadas nessas canções?

1. Resposta: Espera-se que os estudantes apontem que a televisão teve papel central na difusão da produção musical na década de 1960 por meio da realização dos festivais de música.

2. Resposta pessoal. Parta do conhecimento prévio dos estudantes para abordar os temas discutidos naquele período, referentes, por exemplo, aos dilemas do encontro entre as tradições musicais nacionais e as tendências estrangeiras. Pergunte, por exemplo, se eles entendem se esse debate ainda se aplica ou não à produção musical que consomem hoje. Com relação às temáticas dessas músicas, espera-se que os estudantes apontem que elas eram diversificadas, variando entre questões sociais, menções à cultura popular, temáticas relacionadas ao cotidiano, bem como apropriações de gêneros musicais internacionais, como o *rock*.

Durante a Era dos Festivais, por trás de todos os movimentos mercadológicos das gravadoras, produtoras e emissoras de televisão, os artistas experimentavam, debatiam e buscavam novos rumos para suas criações. É como se, nessa viagem, todo mundo quisesse dar seus palpites sobre qual caminho seguir.

Isso fez com que o cenário musical brasileiro de 1960 se tornasse complexo, pois nele estavam envolvidas diferentes perspectivas de mundo, de arte e de Brasil. Eram visões artísticas tão diferentes quanto as listadas a seguir.

- De um lado estava a velha guarda, os antigos sambistas ou adeptos da **bossa nova**, que lutavam para que sua arte continuasse ocupando um espaço significativo no cenário musical.
- De outro, vinham os artistas da **Jovem Guarda**, que introduziam elementos da música estrangeira.
- Contra esses últimos, havia compositores e intérpretes que defendiam uma música que denunciasse problemas sociais e que lutasse contra o sistema de governo: a **música de protesto**.
- Por último, combinando elementos de todas essas tendências, ao mesmo tempo em que se opunha a todas elas, havia o **Tropicalismo**, encabeçado por Caetano Veloso e Gilberto Gil, em um movimento que defendia uma música que se apropriasse das culturas tradicionais brasileiras, que refletisse de maneira crítica os acontecimentos daquele tempo e que também se apropriasse dos novos ritmos estrangeiros.

LUCIANA TANCREDO/ESTADÃO CONTEÚDO

Apresentação do cantor Carlos Lyra no Riocentro, cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 1991.

O debate era agitado. O que estava em jogo era o entendimento do que deveria ser uma **música popular**, ou mesmo uma **música brasileira**. Uma concepção de identidade nacional estava implicada nisso. O compositor Carlos Lyra (1939-2023), por exemplo, defendia uma música de cunho nacionalista, que se pautasse em temas relativos à realidade da população brasileira. Por conta de sua influência, muitas letras daquele tempo passaram a ter como protagonistas trabalhadores brasileiros, como pescadores, operários e boiadeiros.

Na discussão sobre as temáticas das músicas, também contribuíam os movimentos estudantis, que estavam interessados em repensar a cultura e a política brasileira. Entre eles, podemos destacar o Centro Popular de Cultura da União Nacional dos Estudantes (CPC-UNE), que, em 1962, lançou o álbum *O povo canta,* com temáticas voltadas para a realidade brasileira.

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

Ídolos e rivais

1. Em grupo, elejam e apontem dois nomes da música atual que podem ser considerados ídolos. Com base nesse levantamento, reflitam: de quais características alguém precisa para ser considerado um ídolo hoje?
2. Em quais mídias os ídolos transitam e como a sua imagem chega às pessoas?

1. Resposta pessoal. Utilize a questão para levar os estudantes a refletir sobre os critérios que levam determinadas personalidades a ser consideradas ídolos. Entre os fatores que podem ser citados estão a influência dos meios de comunicação e a indústria cultural.
2. Possível resposta: Os ídolos atuais transitam por uma variedade de mídias, incluindo redes sociais, plataformas de *streaming*, televisão e mídia impressa. Nesse sentido, os estudantes podem citar as redes sociais, que desempenham um papel fundamental, pois permitem que os artistas compartilhem conteúdo diretamente com seus seguidores, gerando uma imagem personalizada e interativa.

A ideia de ídolo está relacionada ao modo como a imagem de figuras públicas, como artistas de grande sucesso, é mercantilizada pela indústria cultural, com sua popularidade impulsionada por meio da mídia e do *marketing*. Vamos compreender como isso acontece tomando como exemplo alguns artistas da Era dos Festivais.

No começo da televisão, suas atrações eram muito parecidas com as dos programas de rádio. Porém, com os antigos artistas tendo dificuldades para se adaptar à nova linguagem, uma geração jovem começou a surgir e ganhar popularidade. Não demorou muito para que as emissoras e produtoras se interessassem por explorar a imagem da nova geração para aumentar suas vendas. Assim, essas jovens figuras passaram a aparecer em capas de revistas, programas de televisão e *shows* humorísticos, e começaram a influenciar a moda e o comportamento de parte da juventude da época. Tornaram-se os ídolos daquela geração.

ARQUIVO/ESTADÃO CONTEÚDO

Apresentação do cantor Roberto Carlos (ao centro) no programa televisivo *Jovem Guarda*, na cidade de São Paulo, SP, em 1967.

Exemplos disso são os cantores que participavam do programa *Jovem Guarda*. Como o próprio nome diz, o programa visava parte da juventude da época como público consumidor. Era apresentado pelos artistas Erasmo Carlos (1941-2022), Roberto Carlos (1941-) e Wanderléa (1946-), que se apropriavam de ritmos estrangeiros, como o *rock* e as baladas românticas, e compunham músicas que faziam muito sucesso entre os jovens.

No mesmo período em que o *Jovem Guarda* foi ao ar, havia também outro programa de sucesso: *O Fino da Bossa*, produzido pela mesma emissora e apresentado por Elis Regina (1945-1982) e Jair Rodrigues (1939-2014). Para aumentar a audiência, a emissora alimentava a rivalidade entre esses dois programas. Elis Regina, por exemplo, fazia duras críticas à Jovem Guarda, principalmente por conta de sua apropriação de ritmos estrangeiros em detrimento da Música Popular Brasileira.

Amplie seu repertório

Elis Regina foi um dos maiores nomes da música brasileira no século XX. Seu timbre e sua técnica vocal fizeram dela a grande estrela do início da Era dos Festivais. Após sua vitória no I Festival de Música Popular da TV Excelsior, Elis foi disputada por todas as grandes emissoras da época. Por meio de sua voz, algumas músicas que se opunham ao regime do governo civil-militar ficaram muito conhecidas. É o caso de "Como nossos pais", de Belchior (1946-2017), e "O bêbado e a equilibrista", de João Bosco (1946-) e Aldir Blanc (1946-2020).

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

É importante notarmos que, além do discurso e da proposta particular de cada artista, os interesses comerciais das produtoras também tinham forte influência no cenário musical. Por exemplo, o conflito entre os participantes dos programas *Jovem Guarda* e *O Fino da Bossa* não se dava unicamente por conta de suas diferenças artísticas e políticas, mas também porque criar uma rivalidade entre os artistas e seus respectivos fãs ajudava a vender revistas e aumentava a audiência do programa.

E, por falar em revistas, nessa época popularizaram-se muitas publicações, como *inTerValo*, *Manchete* e *O Cruzeiro.* Essas revistas traziam temas como vida amorosa, moda e consumo, e chegavam inclusive a especular sobre possíveis namoros entre os artistas, transformando a vida pessoal deles em um grande espetáculo a ser consumido pelo público. Desse modo, a imagem dos ídolos passava a influenciar cada vez mais o comportamento e o pensamento daquela geração.

REPRODUÇÃO/REVISTA INTERVALO

Capa da revista *inTerValo*, n. 203, 1966. Cidade de São Paulo, SP.

REPRODUÇÃO/REVISTA INTERVALO

Capa da revista *inTerValo*, n. 138, 1965. Cidade de São Paulo, SP.

Amplie seu repertório

Roberto Carlos foi o mais proeminente artista da Jovem Guarda. Suas músicas faziam sucesso entre boa parte da juventude da década de 1960, o que era aproveitado pela mídia e pelas agências de publicidade.

Assim como os demais integrantes da Jovem Guarda, Roberto Carlos era muito criticado por parte da intelectualidade da época em razão da sua falta de posicionamento. Em uma época em que o Brasil vivia sob um regime civil-militar, a Jovem Guarda era frequentemente acusada de se omitir a respeito das arbitrariedades cometidas pelo governo.

Indiferente às críticas, Roberto Carlos continuou fazendo grande sucesso, e suas músicas estão entre as mais tocadas no rádio e na televisão desde aquela época.

3. Quais são as diferenças e semelhanças entre as definições de ídolo de hoje e as da época estudada?

4. Você estudou que, na Era dos Festivais, os ídolos se tornaram influenciadores de moda e de comportamento. Isso também se aplica aos ídolos atuais que o grupo elencou? Como isso ocorre?

3. Possível resposta: Comparando os ídolos da Era dos Festivais com os atuais, verificam-se tanto diferenças quanto semelhanças. Na época dos festivais, os ídolos eram frequentemente associados a movimentos culturais e sociais, representando mudanças significativas na moda e no comportamento. Eles eram amplamente celebrados por sua inovação musical e seu impacto social direto. Hoje, enquanto os ídolos ainda desempenham papéis semelhantes na definição de tendências e comportamentos, a globalização digital amplificou seu alcance. A presença nas redes sociais e a capacidade de interagir diretamente com os fãs são agora aspectos centrais para a construção da imagem de um ídolo. No entanto, a influência sobre a moda e o comportamento continua sendo uma característica comum, pois os ídolos, tanto antigos quanto atuais, moldam e refletem os valores e interesses de suas épocas.

Ponto de conexão

Assim como acontece com outros suportes para textos de diversos gêneros, há diversos tipos de revistas. Enquanto algumas trazem informações confiáveis, outras podem utilizar estratégias sensacionalistas. Em **Língua Portuguesa**, é possível analisar criticamente essas publicações, identificando a confiabilidade delas.

No capítulo **16** do volume **1** de Língua Portuguesa desta coleção, são estudados o fenômeno das *fake news* e procedimentos de checagem de informações em diferentes suportes, inclusive revistas. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

4. Possível resposta: Assim como na Era dos Festivais, os ídolos atuais também influenciam a moda e o comportamento. Eles frequentemente colaboram com marcas, lançam coleções próprias e promovem tendências por meio de suas aparições públicas e postagens nas redes sociais. Além disso, suas opiniões e comportamentos podem moldar normas culturais e sociais.

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

Os ídolos na era digital

Como estudamos, nos anos 1960 e 1970, os meios de comunicação contribuíram muito para o surgimento de novos ídolos e para a criação de rivalidades entre artistas, com o objetivo de aumentar sua audiência. Desse modo, meios de comunicação exerceram grande influência no comportamento das pessoas e nas tendências culturais. Na época dos festivais de música, o rádio, a televisão, os jornais e as revistas eram as mídias que mais influenciavam as pessoas. Assim, os estilos dos ídolos musicais eram usados como parâmetro para a maioria dos jovens.

1. Possível resposta: No dia a dia, os jovens têm sido influenciados por meio da internet, com suas redes sociais e plataformas digitais. Comente que em ambos os casos a mídia continua a moldar a cultura jovem, mas hoje a interatividade e o alcance das plataformas digitais tornaram esse processo mais rápido e dinâmico.

2. Respostas pessoais. O objetivo da questão é incentivar os estudantes a relacionar o contexto estudado com suas próprias vivências cotidianas.

1. Os ídolos musicais dos anos 1960 e 1970 influenciaram o comportamento e a moda dos jovens daquela época. Para você, na atualidade, quais são as maiores influências no comportamento dos jovens?

2. Para você, quem são as pessoas que mais influenciam os jovens na atualidade? Você gosta de alguma pessoa que esteja na mídia? Ela exerce influência em algum aspecto da sua vida, por exemplo, na música, no estilo de vida ou no modo de pensar?

CARBALLO/SHUTTERSTOCK

Os *influencers* atuam por meio de plataformas digitais, que podem ser acessadas por aparelhos *smartphones* e computadores.

Com a criação das plataformas digitais, houve um grande aumento no alcance dos meios de comunicação. Nesse contexto, destacam-se os influenciadores digitais, pessoas que fazem uso de suas redes sociais e plataformas de vídeo e áudio para alcançar milhares de pessoas.

Os *influencers*, como os influenciadores digitais também são chamados, induzem comportamentos, estilos e visões de mundo, produzindo tendências. Muitos deles têm apoio publicitário, pois seus seguidores são consumidores em potencial.

Confira a seguir o que uma reportagem feita pelo *Jornal da USP* diz a respeito do assunto.

> [...] Em 2021, o Brasil superou a China e assumiu o posto de país em que o público consumidor é o mais impactado pela influência digital. Levantamento do setor aponta que 40% dos consumidores brasileiros já compraram algum produto em razão do trabalho feito por um "influencer".
>
> [...]

CAPOMACCIO, Sandra. Influenciador digital é o responsável por 40% das compras feitas pelo consumidor brasileiro. *Jornal da USP*, 17 ago. 2021. Disponível em: https://jornal.usp.br/atualidades/influenciador-digital-e-o-responsavel-por-40-das-compras-feitas-pelo-consumidor-brasileiro/. Acesso em: 16 ago. 2024.

Isso demonstra o impacto que os influenciadores digitais exercem sobre o comportamento dos seus seguidores, o que se estende além do consumo, afetando também a forma como as pessoas se percebem e interagem. Nesse cenário, algumas rivalidades entre diferentes *influencers* também podem ser criadas para atrair mais atenção e engajamento do público, gerando, assim, mais ganho financeiro.

A necessidade de cada vez mais aumentar a quantidade de seguidores e manter a visibilidade nas redes sociais pode levar os influenciadores a adotar comportamentos tóxicos, como discursos de ódio e manipulação emocional, gerando impacto negativo em sua audiência. Por isso é importante refletir e desenvolver um pensamento crítico sobre o tipo de conteúdo que estamos consumindo na internet.

3. Resposta pessoal. O objetivo é levar os estudantes a relacionar o conteúdo com sua **realidade próxima**, refletindo sobre maneiras de lidar com o problema.

4. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilhar suas estratégias. Após ouvi-los, se necessário, cite algumas possibilidades, como a criação de conteúdo educativo para mídias digitais convidando *influencers* que levem mensagens positivas e façam contraponto, e que promovam respeito, paz, diálogo e consciência. Na escola também podem ser promovidas palestras e rodas de conversas sobre o impacto das influências negativas e de rivalidades em suas audiências, em especial nos jovens.

3. Como o problema relatado na reportagem está presente no seu cotidiano?

4. Imagine que você seja chamado para produzir uma campanha para alertar os jovens sobre a ausência de pensamento crítico diante do que é exposto nas mídias sociais e sobre os perigos de seguir rivalidades promovidas por influenciadores nas redes sociais. Quais estratégias você usaria para abordar esses problemas?

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

O samba revisitado

1. Quais artistas de samba você conhece?
2. Quais características você associa a esse gênero musical?

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam com base em seu conhecimento prévio.

2. Resposta: Nas respostas da turma, é desejável que estejam presentes algumas características, como o ritmo percussivo influenciado pelas tradições afro-brasileiras, as temáticas relativas ao cotidiano e alguns instrumentos musicais característicos desse gênero, como o pandeiro, a cuíca, o cavaquinho e o violão.

Como estudamos neste capítulo, o compositor Carlos Lyra (1939-2023) propôs vários debates sobre o que seria a música brasileira e o samba não ficou de fora. Durante os anos 1950, esse gênero havia recebido influências rítmicas do *jazz* estadunidense, dando origem à bossa nova, que se tornou símbolo de modernização brasileira.

Porém, nos anos 1960 – com os acontecimentos políticos a partir do golpe civil-militar de 1964 e o mal-estar que a intelectualidade brasileira passou a ter com a crescente influência cultural estadunidense no Brasil –, a bossa nova foi gradualmente deixada de lado e o samba passou a ser revalorizado como um símbolo de música genuinamente nacional, resistente às pressões do mercado fonográfico.

Participaram desse movimento de retomada do samba nomes como o próprio Carlos Lyra, Nara Leão (1942-1989), Vinicius de Moraes (1913-1980) e Chico Buarque (1944-), muitos deles interessados em conferir ao gênero uma temática cada vez mais politizada. Contudo, os sambistas da velha guarda, como o baiano Dorival Caymmi (1914-2008) e o carioca Cartola (1908-1980), também tiveram papel importante nessa época.

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

Do esquecimento ao sucesso na indústria fonográfica

Cartola foi um sambista reconhecido pela poesia de suas letras e pela sofisticação da melodia de suas músicas. No entanto, ele passou quase toda a década de 1950 no **ostracismo**, afastado da cena cultural, trabalhando em empregos pouco valorizados. Isso começou a mudar no final da década de 1950, quando ele foi redescoberto e voltou a participar da cena musical do Rio de Janeiro. Em 1963, Cartola e Dona Zica (1913-2003) fundaram o bar e restaurante Zicartola, que, com boa comida e samba de primeira, logo se tornou ponto de encontro de músicos e intelectuais. Lá, sambistas que andavam esquecidos, como Nelson Sargento (1924-2021), Nelson Cavaquinho (1911-1986), além do próprio Cartola, voltaram ao centro da música brasileira.

Das mesas do Zicartola também surgiram alguns projetos que marcaram a reformulação da música brasileira da época. É o caso do espetáculo *Show Opinião* – apresentado por Nara Leão, Zé Kéti (1921-1999) e João do Vale (1934-1996) – e do *Rosas de Ouro*, com Clementina de Jesus (1901-1987) e Paulinho da Viola (1942-), entre outros importantes nomes da música brasileira.

Ostracismo: condição em que alguém fica afastado de alguma atividade da qual participava.

ARQUIVO O CRUZEIRO/EM/D.A PRESS

Cartola tocando violão com Dona Zica, na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 1977.

Uma revolução tropical

Enquanto o pessoal da MPB se digladiava com a Jovem Guarda, discutindo se a música brasileira podia ter guitarra ou não, um novo movimento entrou em cena: o Tropicalismo. Deflagrado pela participação de Caetano Veloso (1942-) e Gilberto Gil (1942-) no Festival Internacional da Canção de 1967 e pelo álbum *Tropicalia ou Panis et Circensis*, de 1968, o movimento visava misturar elementos da música tradicional brasileira com a música e a arte contemporâneas.

As ideias que embasavam o Tropicalismo remontavam à arte moderna brasileira do final da década de 1920, mais especificamente às ideias do poeta Oswald de Andrade (1890-1954) presentes em seu *Manifesto Antropofágico*. Nesse manifesto, Oswald defendia que a arte brasileira deveria se apropriar das inovações e de elementos dos movimentos culturais de outros países e ressignificá-las com base na cultura brasileira. Tomando essas ideias como referência, o Tropicalismo se apropriava de gêneros como o baião e o samba e os misturava a elementos do *rock* e da arte contemporânea.

Alguns episódios do movimento Tropicalista nos ajudam a compreender a atmosfera conturbada da política e da arte dos anos 1960. Um dos mais polêmicos ocorreu durante um festival em 1968, em que Caetano e Gil incomodaram os apoiadores do regime civil- militar e os jovens do movimento estudantil que faziam oposição ao governo. Suas músicas "Questão de Ordem" e "É proibido proibir" provocaram vaias estrondosas e, em meio à hostilidade de mais de mil espectadores, Caetano reagiu com um discurso apaixonado, em que rechaçou o reacionarismo do movimento estudantil da época e acusou o governo militar de promover perseguição aos artistas.

Ponto de conexão

Saiba mais sobre Oswald de Andrade e seu *Manifesto Antropofágico* em **Língua Portuguesa**.

No capítulo **3** do volume **3** de Língua Portuguesa desta coleção, são estudados Oswald de Andrade e o *Manifesto Antropofágico* (1928). Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

KIOSHI ARAKI/ESTADÃO CONTEÚDO

Apresentação de Caetano Veloso, Gilberto Gil e da banda Os Mutantes durante o III Festival Internacional da Canção no Teatro Tuca, na cidade de São Paulo, SP, em 1968.

TOME NOTA

O **Tropicalismo** foi um dos principais movimentos de contracultura no Brasil e se manifestou em diferentes linguagens. Além da música, chegou ao teatro, por exemplo, com as encenações de José Celso Martinez Corrêa (1937-2023), e às artes visuais, por meio das propostas de Hélio Oiticica (1937-1980).

Amplie seu repertório

Um exemplo de álbum conceitual brasileiro é o *Tropicalia ou Panis et Circensis*, que se tornou um verdadeiro manifesto tropicalista no meio musical. Nele você encontrará composições dos principais nomes do movimento.

REPRODUÇÃO/PHILIPS RECORDS

Capa do álbum *Tropicalia ou Panis et Circensis*, de vários artistas. São Paulo: Philips Records, 1968.

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

Guitarras com sotaque e *swing* na música brasileira

O Tropicalismo teve grande impacto na produção musical brasileira por mostrar a possibilidade de misturar elementos tradicionais a novas tendências da música. No entanto, ele também incorporou muitos elementos inovadores que já estavam presentes na música brasileira desde o início da década de 1960. Um deles é o samba-*rock*, gênero musical que misturava o samba com o *jazz* e o *rock*, criando uma sonoridade envolvente e original.

Outros gêneros que na década de 1970 também tiveram essa mesma importância foram o *funk* e o *soul*, cujo maior expoente foi Tim Maia (1942-1998).

Conheça mais sobre esses dois gêneros a seguir.

Samba-*rock*

O termo **samba-*rock*** foi utilizado pela primeira vez na música "Chiclete com banana", de Gordurinha (1922-1969) e Almira Castilho (1924-2011).

Contudo, os primeiros clássicos do samba-*rock* a fazer sucesso foram compostos e interpretados por Jorge Ben Jor (1942-), conhecido na época como Jorge Ben, que se tornou um dos maiores expoentes do gênero com o álbum *Samba esquema novo,* de 1963.

Além de seu ritmo contagiante, o samba-*rock* causou grande impacto na arte musical da época, entre outros motivos porque, por meio dele, os artistas revalorizavam a cultura afro-brasileira no cenário da música popular.

REPRODUÇÃO/PHILLIPS RECORDS

Capa do álbum *Samba esquema novo*, de Jorge Ben Jor. Rio de Janeiro: Phillips Records, 1963.

Samba-*funk-soul*

Apaixonado pela música estadunidense, Tim Maia viajou para os Estados Unidos no início da década de 1960. Nessa época, esse país atravessava um momento de grandes conflitos sociais, com fortes movimentos de luta contra o racismo. Lá, Tim Maia aprofundou seu contato com a música afro-americana, em especial com gêneros como o *soul* e o *funk.*

Ao voltar para o Brasil, ele se tornou o maior nome desses gêneros no país, misturando-os a ritmos brasileiros, como o baião e o samba. Com essa mistura, Tim Maia criou um estilo musical dançante, batizado de **samba-*funk-soul***.

REPRODUÇÃO/POLYDOR

Cantor e compositor Tim Maia, em capa de álbum homônimo. Polydor, 1971.

Em meio a essas misturas de gêneros musicais, novas discussões eram levantadas. Enquanto o samba-*rock* de Jorge Ben Jor e o samba-*funk-soul* de Tim Maia propunham a valorização da cultura afro-brasileira, o roqueiro baiano Raul Seixas (1945-1989) propunha misturas entre o *rock* e gêneros musicais da região Nordeste, como o baião, o xaxado e o xote. Ele também se apropriava de ritmos latino-americanos, como o bolero.

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

No capítulo **4** do volume **3** de Língua Portuguesa desta coleção, são estudados Vinicius de Moraes e a poesia da segunda geração modernista. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

Ponto de conexão

Muitos dos poetas referenciados nas músicas do grupo Secos & Molhados são importantes autores estudados em **Língua Portuguesa**. É o caso de Vinicius de Moraes, que participou da segunda geração do Modernismo.

Além de Raul Seixas, a banda Novos Baianos trazia misturas de gêneros musicais diversos embalados pelos sons de instrumentos elétricos. Seus integrantes moravam juntos em uma fazenda em Jacarepaguá, RJ, experimentando um modo alternativo de vida, ligado às ideias da contracultura.

Com esses exemplos, percebemos que, se na década de 1960 a guitarra elétrica era o símbolo da interferência cultural estrangeira, na década seguinte foi com esse instrumento que a música tradicional brasileira se reinventou.

Nesse contexto, surgiram novos artistas de *rock* que, ao contrário da Jovem Guarda, buscavam rumos mais conceituais, como é o caso do grupo Secos & Molhados. A banda tinha uma profunda conexão com poetas de língua portuguesa, chegando a musicar poemas de Vinicius de Moraes (1913-1980), Manuel Bandeira (1886-1968), Cassiano Ricardo (1896-1974) e do português João Apolinário (1924-1988), incorporando uma mistura de influências musicais, incluindo elementos de *rock* e música brasileira.

REPRODUÇÃO/SOM LIVRE

Capa do álbum *Acabou chorare*, do grupo Novos Baianos. Rio de Janeiro: Som Livre, 1972.

REPRODUÇÃO/CONTINENTAL

Capa do álbum *Secos & Molhados*, do grupo Secos & Molhados. São Paulo: Estúdios Prova, 1973.

1. Em sua opinião, como a integração de elementos de diferentes gêneros musicais, como o samba, o baião, o *rock* e o *soul*, pode influenciar a percepção e o valor cultural de uma música?
2. De que maneira a experimentação musical dos anos 1960 e 1970 refletiu as mudanças sociais e culturais do Brasil na época? Como isso pode ser comparado às influências atuais na música brasileira?

APROFUNDANDO O ESTUDO

1. Em grupo, pesquisem e leiam os seguintes poemas: "Rondó do Capitão", de Manuel Bandeira; "Amor" e "Primavera nos Dentes", de João Apolinário; "Rosa de Hiroshima", de Vinicius de Moraes; "Prece Cósmica" e "As Andorinhas", de Cassiano Ricardo. Analisem os poemas considerando os seguintes aspectos:
   - Contexto histórico e social da época em que foram escritos.
   - Estrutura e forma dos poemas.
   - Temas principais e possíveis interpretações.
   - Críticas e extrapolações presentes nos textos.
2. Pesquisem e ouçam as canções homônimas do grupo Secos & Molhados, que musicaram esses poemas. Comparem a letra da canção com o poema original e reflitam sobre como a música transforma o poema. Verifiquem se há mudanças significativas na interpretação dos versos. Confiram também quais elementos da canção (ritmo, melodia, instrumentação) destacam ou alteram a mensagem do poema.
3. Com base em sua pesquisa e estudos, responda: como a adaptação musical de um poema pode influenciar a percepção e a mensagem original do texto literário? Deem exemplos específicos das canções de Secos & Molhados e justifiquem suas observações.

1. Resposta pessoal. É possível que os estudantes apontem que a mistura de diferentes gêneros musicais, como o samba e o *rock*, enriquece a música ao combinar ritmos e estilos variados, criando experiências sonoras que podem desafiar e expandir a percepção cultural do público. Essa fusão pode promover um maior entendimento e apreciação de culturas e tradições distintas.

2. Resposta: Refletiu o espírito de inovação e a busca por identidade cultural em um período de grandes transformações sociais e políticas no Brasil. Esses movimentos musicais questionavam normas estabelecidas e promoviam novas formas de expressão artística, alinhando-se com as mudanças culturais e a contracultura da época. Comparando com as influências atuais, podemos ver uma continuidade na busca por identidade e inovação na música brasileira, com a atualidade incorporando novas tecnologias e tendências globais, enquanto mantém a essência de fusão e reinterpretação cultural.

1 a 3. Possível resposta: Por meio dessa pesquisa e fruição, espera-se que os estudantes apontem que a adaptação de um poema para a música pode alterar significativamente a percepção e a mensagem original do texto literário. Por exemplo, na canção "Rosa de Hiroshima", do grupo Secos & Molhados, a melodia e o ritmo criam uma atmosfera emotiva e dramática que intensifica o impacto da mensagem poética sobre a tragédia nuclear, enquanto o poema de Vinicius de Moraes, por si só, pode ter um tom mais contemplativo. A música pode enfatizar certos temas, como a urgência ou a melancolia, e adicionar novas camadas de interpretação que não estão presentes no poema original. As escolhas musicais, como o estilo e a instrumentação, podem reforçar ou suavizar a mensagem do poema, oferecendo uma nova perspectiva para o público.

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

Canção é poesia?

Sabemos que a canção brasileira é uma das linguagens mais sofisticadas e valorizadas na música do mundo todo. Alguns cancionistas produzem verdadeiras obras de arte que podem ser lidas, estudadas e interpretadas de diversas formas. Vamos refletir sobre o assunto apreciando as letras das músicas de alguns importantes compositores da música brasileira. Confira a atividade.

1. Procurem as canções indicadas a seguir em plataformas de música e as ouça.

A. "Agora só falta você", de Rita Lee.

PADUARDO/BRAZIL PHOTO PRESS/AFP

Apresentação de Rita Lee na cidade de São Paulo, SP, em 2013.

B. "Alegria, alegria", de Caetano Veloso.

LORANDO LABBE/FOTOARENA

Apresentação de Caetano Veloso na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 2024.

C. "Domingo no parque", de Gilberto Gil.

DELMIRO JUNIOR/SHUTTERSTOCK

Apresentação de Gilberto Gil na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 2022.

2. Após ouvir as canções, compartilhe com os colegas suas reflexões sobre as temáticas trabalhadas nas letras.

1 a 2. Respostas pessoais. O objetivo destas questões é levar os estudantes a fruir as músicas dos autores citados, refletindo sobre as características poéticas de suas letras.

Frequentemente é discutido se a letra de uma canção pode ser abordada como um conteúdo poético. Essa discussão é antiga e ainda não se chegou a um consenso sobre o assunto.

O músico, compositor, ensaísta, crítico literário e professor aposentado de Literatura José Miguel Wisnik (1949-) defende que tanto poesia quanto letra de canção são "arte da palavra". Ele argumenta que a poesia teve, ao longo do tempo, diversos suportes, inclusive a voz. Afirma também que muitos dos textos poéticos da Antiguidade que temos preservados atualmente eram originalmente entoados, cantados.

Para ele, no Brasil, a canção atingiu muitas vezes o estado de "arte da palavra", sendo possível dizer que é alta poesia.

Mas essa questão admite muitos pontos de vista. Podemos considerar a letra de música uma forma de poesia que depende da sua relação com a melodia, sendo seu interesse indissociável da música.

EDUARDO ANIZELLI/FOLHAPRESS

O escritor José Miguel Wisnik durante conversa a respeito de seu livro *Maquinação do mundo: Drummond e a mineração*, em Paraty, RJ, em 2019.

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

Outro pensador de canção é o estudioso e músico Luiz Tatit (1951-). Entre vários temas, ele estuda como a letra da canção, ao ser cantada, adquire uma dimensão que transcende o texto escrito, interagindo com a melodia e a entoação para criar um efeito artístico único. Ele argumenta que a música e a letra se entrelaçam, e que a canção, como forma de arte, tem uma linguagem própria que combina elementos sonoros e poéticos de maneira inseparável.

BRUNO POLETTI/FOLHAPRESS

Luiz Tatit na estreia do espetáculo *ToTatiando*, com a cantora Zélia Duncan, em homenagem à sua obra, na cidade de São Paulo, SP, em 2015.

Essa combinação não só reforça a mensagem da letra, mas também amplia sua expressividade e seu impacto emocional. O ritmo, a melodia e a harmonia se tornam componentes essenciais que moldam a percepção e a interpretação do texto, revelando camadas adicionais de significado que podem não ser evidentes na leitura isolada da letra.

Dessa forma, a canção se configura como um meio híbrido que integra a musicalidade com a poética, criando uma experiência estética rica e multifacetada. Essa visão de Tatit amplia nossa compreensão sobre a canção como uma forma de arte complexa e interdependente, em que a linguagem verbal é amplificada pela sonoridade e pela entoação.

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

APROFUNDANDO O ESTUDO

1 a 5. Respostas pessoais. As respostas vão variar conforme as canções pesquisadas pelos estudantes, bem como as percepções pessoais de cada um deles. Espera-se que os estudantes possam desenvolver habilidades analíticas ao se aprofundarem no estudo das letras de canções; compreender a relação entre letra de canção e poesia, reconhecendo a influência da música na interpretação do texto, e aprofundar a percepção sobre a expressão artística na canção e na poesia, refletindo sobre diferentes pontos de vista e estilos. Ao retomar os posicionamentos de José Miguel Wisnik e Luiz Tatit para embasar a redação de seus textos, os estudantes desenvolvem a capacidade de argumentação.

1. Selecione duas canções de diferentes compositores brasileiros (como Rita Lee, Caetano Veloso e Gilberto Gil). Leia e estude as letras das canções, atentando a elementos como linguagem, temática e estilo.

2. Nesse processo, analise como a letra da canção se sustenta como poesia quando é lida isoladamente e como a melodia contribui para a interpretação do texto. Verifique se as letras das canções podem ser consideradas poesia de forma independente da música e como a música adiciona camadas de significado à letra.

3. Em grupos, discutam as seguintes questões.

a) A letra de canção pode ser considerada poesia mesmo sem a melodia? De que forma a melodia altera a percepção do texto?

b) Qual é a influência da musicalidade nas características poéticas da letra? A letra se sustenta como arte da palavra por si só?

c) Como diferentes compositores brasileiros utilizam a letra de canção para expressar aspectos culturais e pessoais? Em que medida essa forma de expressão se assemelha ou difere da poesia tradicional?

4. Escreva um texto argumentativo sobre suas descobertas e conclusões. No texto, inclua uma análise crítica das canções estudadas e uma reflexão sobre a questão da letra de canção como forma poética. Considere os pontos de vista de José Miguel Wisnik e Luiz Tatit em sua análise.

5. Compartilhe seus textos e conclusões com a turma e participe de uma discussão sobre as diversas formas de expressão artística. Explore como a música e a poesia dialogam e se complementam na arte brasileira.

Ponto de conexão

Em **Redação**, é possível estudar e praticar estratégias para escrever textos argumentativos.

No capítulo **11** do volume de Redação desta coleção, são estudadas estratégias argumentativas. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

Mais música para ver

1. Na atualidade, por meio de quais programas – de televisão, de rádio ou de canais da internet – você tem acesso a conteúdos musicais?
2. Que semelhanças e diferenças existem entre esses programas e os que estudamos neste capítulo?

1 e 2. Respostas: Incentive os estudantes a citar os programas a que assistem ou que conhecem, podendo elencar programações e franquias nacionais e internacionais. Ao compará-los às demais épocas estudadas, eles podem citar questões como: a incorporação de tecnologias digitais para engajar a participação do público de maneira remota, a disputa de espaço com a internet e a presença de franquias televisivas internacionais.

A partir da década de 1970, a indústria formada ao redor da produção musical se consolidou no país. A televisão tornou-se o principal meio de divulgação dos novos nomes da música. Isso durou até o final da década de 2000, quando a internet se popularizou e as telinhas dos celulares gradualmente foram ocupando o lugar que antes era quase exclusivo das telas de TV.

Mas, enquanto a televisão reinou, a influência das emissoras no meio cultural foi fundamental, e passou por diversas fases. Se, na década de 1960, o clima competitivo dos festivais tinha papel importante na formação dos gêneros musicais e na composição das canções, a partir da década de 1980, o que determinava o sucesso ou não de um álbum ou de um grupo era a linguagem dos videoclipes: produções audiovisuais cujas imagens dialogam com as letras e as melodias das músicas e que podem contar histórias, apresentar cenas desconexas, misturar linguagens (com recursos de animação digital, por exemplo), ou apenas se limitar a mostrar a banda tocando. Naqueles tempos, muitas vezes produzir um videoclipe bem elaborado era a garantia do sucesso de uma música.

O fenômeno se intensificou no começo da década de 1990, quando foram fundados canais especializados em músicas e videoclipes. No período, a maneira mais fácil de ouvir a música favorita era comprar o álbum ou esperar que ela fosse tocada em rádios e canais de televisão. Como esses canais se tornaram tanto o meio mais prático para os jovens terem acesso às músicas do momento como o principal meio de os artistas conseguirem financiamento e divulgação, eles passaram a formatar a produção musical por meio de sua publicidade e de sua programação.

MASTRANGELO REINO/FOLHAPRESS

Apresentação da cantora Vanessa da Mata (1976-) e do estadunidense Ben Harper (1969-) durante a premiação Video Music Brasil, em 2008.

Mesmo com o declínio dos canais especializados em música, o videoclipe é uma linguagem que não desapareceu. Pelo contrário: ele está mais vivo do que nunca na internet. Com a facilidade de produção por meio de câmeras digitais e *softwares* de edição e com o advento das plataformas de *streaming* de vídeo, os músicos estão produzindo cada vez mais videoclipes e disponibilizando-os *on-line*.

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

Pondo a música em movimento

Os videoclipes musicais são um meio poderoso de expressão artística, em que música e imagem se fundem para transmitir uma diversidade de mensagens, sejam elas simples ou complexas. Dentro desse contexto, a coreografia desempenha um importante papel, criando narrativas visuais que podem amplificar ou complementar as letras e a sonoridade da música.

A dança, como elemento central, não só adiciona uma camada estética, mas também pode servir como meio de comunicação de discursos sociais e culturais. Um exemplo é a participação do grupo cubano Danza Voluminosa no videocliple *Triste, louca ou má* (2016), da banda brasileira Francisco El Hombre. Danza Voluminosa é conhecido por sua abordagem inclusiva à dança, celebrando corpos de todos os tamanhos e desafiando os padrões tradicionais de beleza e aptidão física. Sua presença no videoclipe de Francisco El Hombre é um ato deliberado de resistência contra a gordofobia e um movimento em direção à valorização de todos os corpos.

No videoclipe, a coreografia de Danza Voluminosa não é apenas uma *performance* estética, mas um discurso visual sobre aceitação e empoderamento feminino. Ao apresentar dançarinas que fogem dos padrões estéticos tradicionais, o videoclipe questiona as normas de beleza impostas pela sociedade e promove a valorização da imagem da mulher em todas as suas diferenças. A dança se torna uma forma de sororidade e apoio mútuo entre mulheres de diferentes corpos e idades.

Além disso, a escolha de incluir Danza Voluminosa subverte as expectativas do público e desafia preconceitos profundamente enraizados. A presença das dançarinas no videoclipe cria uma narrativa de libertação de padrões estéticos restritivos, em que o movimento e a expressão corporal são celebrados em sua diversidade. A coreografia, nesse contexto, é uma ferramenta poderosa para comunicar a mensagem de que beleza e valor não são definidos por um único padrão, mas pela individualidade e autenticidade de cada pessoa.

A integração da coreografia e da canção, como essa de Francisco El Hombre com Danza Voluminosa, demonstra como a dança pode ser utilizada para abordar temas importantes, como a gordofobia e o etarismo. Por meio dos movimentos das dançarinas, os videoclipes conseguem não só entreter, mas também provocar reflexões e promover a mudança social. A dança, então, não é apenas um complemento visual, mas um meio de amplificação de discursos de inclusão, empoderamento e valorização da diversidade.

Dançarinas do grupo Danza Voluminosa em Havana, Cuba, em 2016.

ADALBERTO ROQUE/AFP

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

As culturas juvenis são diversas e sempre tiveram uma capacidade notável de expressar suas próprias identidades. Atualmente, esse fenômeno é evidente na popularidade das coreografias de dança que circulam amplamente nas redes sociais. Essas danças ganham vida por meio de vídeos compartilhados entre as pessoas, criando uma linguagem comum e uma forma de comunicação que transcende as barreiras geográficas.

A dança, enquanto forma de expressão, está profundamente enraizada na experiência cotidiana dos jovens. O uso do audiovisual potencializa essa prática, permitindo que os jovens não só aprendam novos movimentos, mas também participem de um diálogo cultural mais amplo. Cada novo passo, cada nova coreografia, é uma peça de um quebra-cabeça global, em que os jovens não são apenas consumidores, mas também criadores e disseminadores de cultura.

A linguagem da dança, em combinação com o poder do audiovisual, transforma o cotidiano em um palco de criatividade e expressão pessoal. A facilidade de criar e compartilhar vídeos de dança faz com que esses momentos se tornem parte da narrativa diária dos jovens, promovendo uma sensação de pertencimento e comunidade. A dança, nesse contexto, não é apenas uma atividade recreativa, mas uma forma significativa de engajamento cultural e social.

KASPARS GRINVALDS/SHUTTERSTOCK

A criação de uma coreografia para formato audiovisual pode se valer de recursos simples, sendo gravada inclusive pelo celular.

1 e 2. Respostas pessoais. Os estudantes devem colaborar na criação de uma coreografia por meio da seleção de um tema e uma música. Eles precisam explorar e incorporar diferentes movimentos corporais para expressar o tema escolhido e coordenar esses movimentos com a música. A atividade inclui a filmagem da coreografia, considerando ângulos e planos para destacar a *performance*, e a edição do videoclipe, utilizando efeitos que reforcem a mensagem da coreografia. Esta atividade busca desenvolver a criatividade, a capacidade de trabalho em equipe e as habilidades técnicas de vídeo, promovendo expressão artística e habilidades multimodais.

Proposta de criação: coreografia colaborativa para videoclipe

1. Vamos produzir uma coreografia colaborativa! Para isso, siga as orientações.

a) Forme um grupo. Juntos, vocês precisam pensar sobre possíveis temas e músicas. Deixem as ideias fluírem. Depois, escolham o tema e a música que serão trabalhados.

b) Explorem corporalmente movimentos de giro, com variação de níveis (baixo, médio e alto) e saltos. Percebam quais movimentos podem ser usados, por exemplo, na construção de uma narrativa ou que justamente se contrapõem à música.

c) Depois de experimentarem a criação conjunta dos movimentos, selecionem os que mais expressam a música e a temática escolhida e montem a coreografia colaborativa. Para isso, pensem: "Qual será a sequência de movimentos? Em qual ritmo, velocidade, sincronização serão feitos?"; "Quais movimentos serão usados e em quais partes da música?"; "Como se dará a transição de um movimento para o outro? Haverá pausa ou não?"; "Todos dançarão juntos ou cada um assumirá uma parte e depois se reunirão?".

d) Com a coreografia pronta, chegou a hora de pensar em como gravá-la e transformá-la em videoclipe, explorando ângulos (se a filmagem vai ser na mesma altura dos dançarinos, se vai ser vista de cima ou de baixo, pela lateral, de frente etc.) e planos (aberto, mostrando mais o ambiente; médio, mais próximo; fechado ou em *close*; mais perto do objeto, da pessoa etc.).

e) Para a edição de vídeo, existem vários aplicativos gratuitos disponíveis na rede. Usem-nos de forma adequada, sempre pensando na temática, na música e na mensagem que o grupo quer transmitir para que os efeitos não tirem o impacto do trabalho produzido.

2. Sigam as orientações de seu professor para compartilhar o videoclipe de seu grupo.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Neste capítulo, você aprendeu desde a Era dos Festivais de música no Brasil às plataformas de vídeos. Para isso, discutimos a influência de elementos da cultura brasileira na nova geração de artistas. Entendemos os conflitos e as disputas que existiam nesses espaços e também discutimos canção e poesia, tendo como pilar o impacto que as composições musicais têm sobre o poema. Agora, reflita sobre a progressão do seu conhecimento acerca da música brasileira. Você conhecia os artistas que aqui foram apresentados? Por meio das atividades de pesquisa proposta ao longo deste capítulo, você conheceu algum artista? Qual é a relação desses artistas com o contexto histórico do Brasil? Fundamente suas respostas, destacando exemplos que elucidem a progressão do seu conhecimento.

Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes sintetizem o conhecimento adquirido ao longo deste capítulo, além de perceber sua progressão tanto com relação à música brasileira como ao contexto histórico social de mudanças.

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

CAPÍTULO 18

Inovação e engajamento no cinema

Para iniciar nossa reflexão sobre cinema, responda às questões a seguir.

1. Por que o cinema é considerado uma forma de arte?
2. O cinema também é classificado como uma indústria. Em sua opinião, quais elementos conduzem a essa classificação?
3. Em sua opinião, é possível criar um cinema politicamente engajado? Justifique sua resposta.

1. Resposta: O cinema é classificado como arte porque combina diversas formas de expressão artística para criar experiências estéticas e emocionais. Esses elementos permitem explorar temas, comunicar ideias e provocar reflexões, o que o coloca na categoria de arte.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes apontem que o cinema é classificado como uma indústria porque envolve produção, distribuição e exibição de filmes como um negócio organizado. Essa classificação decorre de vários elementos, como a produção em larga escala e a necessidade uma logística para distribuição e exibição.

A inovação e o engajamento no cinema não se limitam apenas à estética e ao entretenimento, abrangendo também a capacidade de abordar questões político-sociais relevantes. Um exemplo marcante é o filme brasileiro *Que horas ela volta?*, dirigido por Anna Muylaert (1964-). Esse filme traz à tona discussões sobre desigualdade social e relações de classe no Brasil, retratando a vida de uma empregada doméstica e sua filha, mulheres que desafiam as dinâmicas de poder e preconceito enraizadas na sociedade.

Ao promover discussões profundas e reflexivas, o cinema se estabelece como uma poderosa ferramenta de transformação social e cultural, capaz de engajar o público em diálogos essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e consciente.

O cinema é uma linguagem que muitas vezes revela ambiguidade. Além de ser considerado arte, faz parte da chamada indústria cinematográfica. Ou seja, ao mesmo tempo que apresenta criações de cunho **autoral**, também pode estar submetido a interesses comerciais de grandes corporações. Ao contrário de outras expressões artísticas, os filmes são produzidos, distribuídos e comercializados em larga escala, tornando-se verdadeiras mercadorias.

A indústria cinematográfica, especialmente a dos Estados Unidos, é um exemplo claro dessa dinâmica, sendo um dos maiores setores econômicos do país. Com produções que frequentemente envolvem orçamentos milionários e estratégias de *marketing* globais, o cinema movimenta quantias financeiras superiores às de outras artes. Hollywood, com seus estúdios e ***blockbusters***, ilustra como o cinema pode unir arte e comércio de forma singular, influenciando culturas e mercados ao redor do mundo.

REPRODUÇÃO/GULLANE FILMES

Cartaz do filme *Que horas ela volta?*, de Anna Muylaert, 2015.

Autoral: que ressalta a identidade artística do autor, como seu estilo e as temáticas.

Blockbusters: nesse contexto, refere-se a filmes de grande sucesso comercial caracterizados por orçamentos altos, campanhas massivas de *marketing* e grande bilheteria.

3. Resposta: Espera-se que os estudantes respondam que sim, é possível criar um cinema engajado. Também conhecido como cinema político ou social, busca uma abordagem que provoque reflexões sobre questões sociais, políticas e culturais. Incentive-os a justificar suas respostas com exemplos concretos, com filmes que já tenham visto, inclusive que tenham conhecido com os estudos em componentes curriculares como **Arte**, **Língua Portuguesa**, **História**, **Geografia** e **Sociologia**.

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

O cinema e a Arte Moderna

O surgimento do cinema no final do século XIX e seu desenvolvimento como arte no início do século XX causaram grande impacto nas demais linguagens artísticas. Na literatura, por exemplo, escritores passaram a produzir textos que transmitiam a sensação de imagens em movimento. No teatro, autores e diretores começaram a criar dramaturgias cuja estrutura se assemelhava cada vez mais à do cinema, dividindo a trama em quadros visuais, tornando as peças mais fragmentadas e dinâmicas. Essa influência mútua destacou-se pela experimentação da linguagem cinematográfica, que se apropriava de elementos de outras artes para inovar.

No início do século XX, cineastas passaram a explorar novas possibilidades de enquadramentos, um recurso oriundo da fotografia. Também incorporaram elementos de cenografia e caracterização de personagens do teatro, produzindo imagens e efeitos visuais impactantes na tela. Essas experimentações levaram à criação de filmes inovadores, como *Metrópolis* (1927), de Fritz Lang (1890-1976), que revolucionou a linguagem cinematográfica com sua estética expressionista e efeitos especiais complexos.

U.F.A/ALBUM/FOTOARENA

Cena do filme *Metrópolis*, de Fritz Lang, 1927.

Os movimentos de vanguarda e a linguagem cinematográfica

A arte do início do século XX foi marcada pelos movimentos de vanguarda, nos quais os artistas propunham novos caminhos para a criação artística. O cinema fez parte desses movimentos e os influenciou significativamente. Por exemplo, em razão de sua cenografia e dos efeitos especiais inovadores, *Metrópolis* tornou-se um símbolo do Expressionismo, um movimento que enfatizava as emoções humanas de forma não naturalista, deformando personagens e cenários. Filmes expressionistas, como o próprio *Metrópolis* e *O gabinete do Dr. Caligari* (1920), marcaram a década de 1920 com efeitos de caracterização e cenografia que criavam personagens e cenários futuristas ou sombrios e macabros.

Os movimentos de vanguarda do século XX deram origem à Arte Moderna, promovendo uma grande transformação no universo artístico. Os filmes tiveram um papel fundamental nessa transformação, influenciando o pensamento e a prática artística da época. Essa experimentação não apenas refletia as mudanças nas outras artes, mas também servia como um catalisador para novas formas de expressão artística, consolidando o cinema como uma linguagem inovadora e dinâmica.

Ponto de conexão

Vanguardas como o Expressionismo também impactaram a literatura e são estudadas em **Língua Portuguesa**.

No capítulo **2** do volume **3** de Língua Portuguesa desta coleção, são estudadas as vanguardas europeias. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

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

Enquadramentos

Tomadas: imagens que uma câmera registra desde o momento em que é acionada até ser pausada.

Na produção cinematográfica, há diferentes maneiras de fazer as **tomadas**. Para entender melhor como elas operam, vamos conhecer um elemento das linguagens do cinema e da fotografia chamado **enquadramento**.

Na linguagem fotográfica, o enquadramento refere-se a tudo o que vai aparecer na imagem captada pela câmera. Por isso, define como os elementos visuais são organizados dentro de uma imagem. Na fotografia, ele pode dirigir a atenção do espectador e adicionar profundidade ou destaque a certos aspectos da composição.

No cinema, o enquadramento desempenha um papel ainda mais dinâmico. Além de aplicar os princípios da fotografia, os cineastas utilizam o enquadramento para dirigir o olhar do espectador por meio de uma sequência de imagens em movimento. Cada enquadramento contribui para a construção de uma narrativa visual, permitindo ao diretor controlar a percepção do tempo e do espaço. Vamos conhecer dois elementos importantes para o enquadramento: os planos e os ângulos.

Planos

Os planos referem-se à distância entre a câmera e os objetos filmados. Cada plano contribui para a continuidade visual do filme, ajudando a estabelecer o ritmo e a dinâmica das cenas.

O **plano geral** mostra uma visão ampla da cena, incluindo o ambiente e os personagens dentro dele. Uma das funções deste plano é ambientar a história.

24K-PRODUCTION/SHUTTERSTOCK

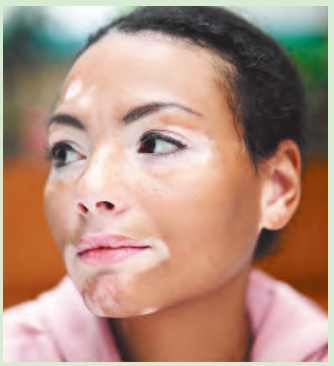
O **plano americano** mostra os personagens aproximadamente dos joelhos para cima. Ele é usado para destacar tanto a figura humana quanto o contexto ao redor, oferecendo uma visão completa das ações dos personagens, sem perder os detalhes da cena.

THX 4 STOCK TEAM/SHUTTERSTOCK

O **plano médio** mostra os personagens da cintura para cima. Assim, equilibra-se a presença do ambiente e a expressão dos personagens.

PEOPLEIMAGES.COM - YURI A/SHUTTERSTOCK

O ***close-up*** enquadra um sujeito ou objeto bem de perto, geralmente mostrando o rosto de um personagem ou um detalhe específico com grande nitidez. Ele direciona a atenção do público para aspectos específicos da história. Pode ser usado, por exemplo, para ressaltar determinada emoção de um personagem.



ANDRE ONEGIN/SHUTTERSTOCK

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

Também há o **plano sequência**, que acontece quando a câmera se move por diferentes planos, acompanhando os personagens sem cortes de edição. Por conta de sua dificuldade técnica e pela fluidez que confere à cena, esse tipo de movimento de câmera é muito valorizado.

Há ainda o ***reverse follow***, no qual a câmera acompanha o movimento de um objeto ou de um personagem pelas costas, mostrando o ambiente em que ele está ou onde chegará.

Ângulos

Na linguagem da fotografia e do cinema, os ângulos referem-se à posição da câmera em relação ao objeto ou sujeito retratado. O ângulo escolhido pode influenciar a percepção do espectador, destacando certos aspectos do sujeito ou da cena e criando diferentes atmosferas e sensações.

É importante diferenciar os ângulos dos planos. Os planos dizem respeito à proximidade da câmera ao elemento retratado, enquanto os ângulos determinam a posição e a orientação da câmera em relação àquilo que se retrata.

1 a 6. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes desenvolvam habilidades analíticas e práticas na utilização de ângulos e planos cinematográficos. A atividade visa à compreensão dos elementos visuais na narrativa cinematográfica por meio da pesquisa e recriação de cenas de cinema de vanguarda. Os estudantes devem aplicar conceitos de enquadramento e composição, planejando e executando a recriação de cenas, além de refletir sobre como essas escolhas impactam a estética visual.

O **ângulo frontal** refere-se à posição da câmera diretamente de frente para o objeto ou sujeito. Quando a câmera está posicionada de forma frontal, o espectador é colocado em um ponto de vista que oferece uma perspectiva clara e direta, sem distorções ou inclinações.

KRAKENIMAGES.COM/SHUTTERSTOCK

No ***plongée***, a câmera fica acima do objeto ou sujeito, apontando para baixo. Esse ângulo é utilizado para criar uma perspectiva em que o espectador olha de cima para baixo para a cena ou para o personagem.

GROUND PICTURE/SHUTTERSTOCK

No **contra-*plongée***, a câmera fica abaixo do objeto ou sujeito, apontando para cima. Essa perspectiva cria uma visão ascendente, fazendo o sujeito parecer maior.

AMERIGO_IMAGES/SHUTTERSTOCK

Proposta de criação: exploração com ângulos e planos

Vamos explorar e aprofundar os estudos sobre os planos e ângulos. Para isso, forme um grupo e pesquisem diferentes filmes para selecionar cenas que utilizam alguns dos ângulos e planos estudados. Escolham uma cena para recriar com base nas orientações a seguir.

1. Analisem a cena escolhida, identificando quais ângulos e planos foram utilizados. Nessa análise, busquem reconhecer como o uso da câmera contribui para o impacto visual da cena.
2. Criem um esboço de como vocês reproduzirão as cenas escolhidas. Busquem detalhar enquadramento, posições dos personagens e objetos de cena.
3. Escolham um local adequado para recriar a cena. Planejem figurinos e adereços que serão utilizados.
4. Iniciem a captura das imagens. Para isso, utilizem câmeras de celular. Recriem os ângulos e planos da cena escolhida. Se preferirem, vocês podem gravar um pequeno vídeo com base na cena escolhida. Utilizem os conceitos estudados e busquem apropriar-se dos enquadramentos e movimentos de câmera.
5. Depois de concluída a captura das imagens, editem o material produzido com aplicativos de edição de imagens. Se necessário, ajustem cores, contrastes e demais elementos.
6. Por fim, apresentem o material produzido para a turma. Cada grupo deve apresentar seu trabalho, explicando as escolhas feitas e os desafios enfrentados. Discutam a respeito de como os ângulos e planos influenciaram a recriação da cena e o que foi apreendido no processo.

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

Momentos da história do cinema

1 e 2. Respostas pessoais. O objetivo é levar os estudantes a expor seus gostos cinematográficos, refletindo sobre eles com base nos conteúdos apresentados.

Desde o seu nascimento, o cinema passou por vários momentos importantes que colaboraram tanto para a formação de sua linguagem quanto para sua organização como indústria. Vamos conhecer alguns deles.

1. Você se lembra de algum filme cujo enquadramento chamou sua atenção? Qual era a cena? Como era esse enquadramento?
2. A seguir, veremos uma linha do tempo com alguns pontos marcantes para a formação de alguns gêneros e movimentos cinematográficos. Você conhece algum dos filmes citados nessa linha do tempo? Se sim, descreva-o contemplando o tema abordado.

1895

Os irmãos Lumière inventam o cinematógrafo e fazem a primeira exibição de filme da história.

ASSOCIATION FRERES LUMIERE/ROGER VIOLLET/GETTY IMAGES

Cena do filme *Chegada de um trem na estação*, de Lumière, 1895.

1902

Estreia de *Viagem à Lua*, de Georges Méliès (1861-1938). Artistas como Méliès, precursor dos efeitos especiais, começam a explorar as capacidades ficcionais do cinema.

GEORGES MÉLIÈS/STAR FILM

Cena do filme *Viagem à Lua*, de Georges Méliès, 1902.

1908

O curta-metragem *Fantasmagorie* foi considerado o primeiro desenho animado do cinema. Essa animação foi criada pelo francês Émile Cohl (1857-1938), que utilizou cerca de 700 imagens fotografadas separadamente para criar a ilusão de movimento.

OLD PAPER STUDIOS/ALAMY/FOTOARENA

Cena do curta-metragem *Fantasmagorie*, de Émile Cohl, 1908.

HERBERT DORFMAN/CORBIS HISTORICAL/GETTY IMAGES

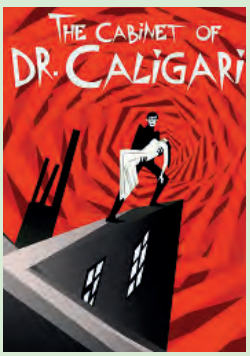
1912

Fundação do Estúdio Keystone, que posteriormente revelaria o ator e diretor Charles Chaplin (1889-1977). Enquanto na Europa o cinema era explorado por artistas de vanguarda, nos Estados Unidos já se formava uma indústria cinematográfica.

Ator Charles Chaplin caracterizado de Carlitos, seu principal personagem, 1920.

1920

Estreia de *O gabinete do Dr. Caligari*, marco do Expressionismo alemão. As vanguardas artísticas passam a se apropriar das novas possibilidades criativas proporcionadas pelo cinema.



REPRODUÇÃO/ROBERT WIENE

Cartaz do filme *O gabinete do Dr. Caligari*, de Robert Wiene, 1920.

Montagem: no cinema, refere-se ao trabalho de editar o material, selecionando as imagens, a ordem e o ritmo em que elas aparecem na tela.

1925

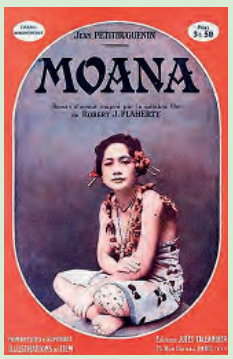
Estreia de *O encouraçado Potemkin*, de Serguei Eisenstein. O uso da **montagem** ganha funções revolucionárias com as experimentações dos soviéticos Eisenstein e Dziga Vertov, importantes teóricos dedicados à montagem no cinema.

REPRODUÇÃO/IAKOV BLIOKH

Cartaz do filme *O encouraçado Potemkin*, de Serguei Eisenstein, 1925.

1926

O documentário começa a se estabelecer como gênero cinematográfico. Seus principais precursores são os trabalhos de Robert Flaherty (1866-1951), como *Moana*.



REPRODUÇÃO/PARAMOUNT PICTURES

Cartaz do documentário *Moana*, de Robert Flaherty, 1926.

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

Oníricas: que fazem referência aos sonhos.

1927

Estreia do primeiro filme falado, *O cantor de jazz*. A obra revolucionaria a indústria, exigindo a adaptação dos atores. Contudo, empregava procedimentos problemáticos como o *blackface*, elemento que apresentava a população negra estadunidense de forma pejorativa.

REPRODUÇÃO/WARNER BROS.

Cartaz do filme *O cantor de Jazz*, de Alan Crosland, 1927.

1929

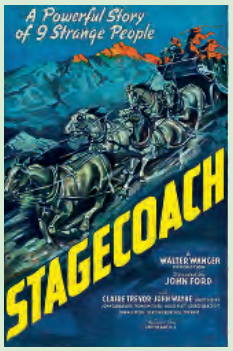
Com imagens **oníricas**, o filme *Um cão andaluz*, de Luis Buñuel (1900-1983) e Salvador Dalí (1904-1989) é um dos marcos do Surrealismo.

PHOTO 12/ALAMY/FOTOARENA

Cartaz do filme *Um cão andaluz*, de Luis Buñuel, 1929.

1939

Diferentes gêneros cinematográficos, como terror, faroeste e ficção científica, começam a se consolidar no cinema estadunidense.



REPRODUÇÃO/WALTER WANGER

Cartaz do filme *No tempo das diligências*, de John Ford, 1939.

1946

O filme *Roma, cidade aberta*, de Roberto Rossellini (1906-1977), dá popularidade internacional ao Neorrealismo italiano. Essa corrente buscava filmar com poucos recursos, centrando-se em temáticas relacionadas à classe trabalhadora.

REPRODUÇÃO/ROBERTO ROSSELLINI

Cartaz do filme *Roma, cidade aberta*, de Roberto Rossellini, 1946.

1957

O filme *Rio, Zona Norte*, de Nelson Pereira dos Santos (1928-2018), junto a *Rio, 40 graus*, filme anterior do diretor, foi um precursor do movimento Cinema Novo no Brasil e inovou ao filmar fora dos estúdios, retratando o cotidiano das pessoas do Rio de Janeiro.

REPRODUÇÃO/NELSON PEREIRA DOS SANTOS PRODUÇÕES CINEMATOGRÁFICAS

Cartaz do filme *Rio, Zona Norte*, de Nelson Pereira dos Santos, 1957.

1959

O filme *Os incompreendidos*, de François Truffaut (1932-1984) é um dos marcos da *Nouvelle Vague*, movimento francês de característica autoral que se opunha aos padrões estéticos de Hollywood.

REPRODUÇÃO/COCINOR

Cartaz do filme *Os incompreendidos*, de François Truffaut, 1959.

1962

O filme *Cinco vezes favela* reúne curtas-metragens de cinco diretores diferentes. O filme se tornou um dos marcos iniciais do Cinema Novo brasileiro. Com referências ao Neorrealismo italiano e à *Nouvelle Vague* francesa, esse movimento pretendia criar um cinema autoral que denunciasse os problemas sociais do Brasil.

REPRODUÇÃO/MARCOS FRIAS

Cartaz do filme *Cinco vezes favela*, de Cacá Diegues, Joaquim Pedro de Andrade, Leon Hirszman e Miguel Borges, 1962.

1982

E.T., o extraterrestre é um exemplo de *blockbuster*: filmes de alto orçamento, feitos com o intuito de alcançar grandes números de bilheteria.

REPRODUÇÃO/UNIVERSAL PICTURES

Cartaz do filme *E.T., o extraterrestre*, de Steven Spielberg, 1982.

A partir de 2010

Surgem os chamados serviços de *streaming*, possibilitando a veiculação de filmes via internet. Obras como *O menino que descobriu o vento* passam a ser feitas especificamente para essas plataformas.

REPRODUÇÃO/NETFLIX

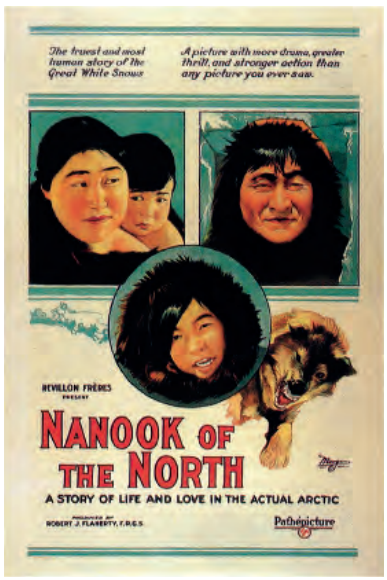
Cartaz do filme *O menino que descobriu o vento*, de Chiwetel Ejiofor, 2019.

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

2. Resposta: A principal diferença é a abordagem da realidade. Documentários geralmente têm a intenção de retratar eventos reais, para isso organizam e sistematizam as informações com base na seleção e organização de materiais coletados. Já os filmes de ficção, embora possam se basear em eventos reais, utilizam a criatividade para construir histórias, personagens e cenários, oferecendo uma interpretação artística e imaginativa do tema.

Um gênero cinematográfico: o documentário

1. Você já assistiu a algum documentário? Cite exemplos.1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes identifiquem produções do gênero documentário com base em seu conhecimento prévio.
2. Quais são as diferenças entre um documentário e um filme de ficção a respeito de um mesmo tema?
3. Se você fosse criar um documentário, qual tema abordaria? O que precisaria fazer para produzir o seu documentário?



REPRODUÇÃO/ROBERT FLAHERTY

Cartaz do filme *Nanook, o esquimó*, de Robert Flaherty, 1922.

O cinema possibilitou apreender a realidade em movimento, retratando os indivíduos nos lugares onde viviam e em sua rotina diária. Essa abordagem abriu caminho para o surgimento do gênero documentário, que busca registrar os hábitos cotidianos dos indivíduos e expor seus conflitos, fazendo uma leitura do mundo através das lentes do autor.

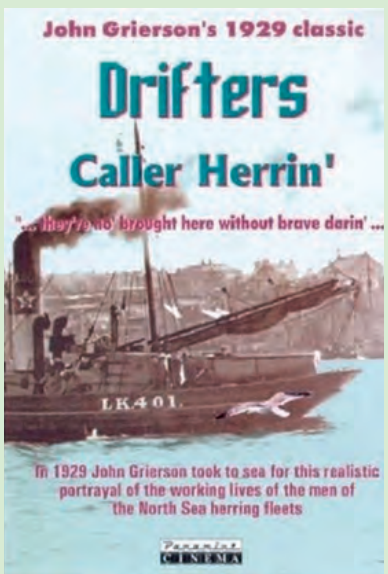
Um exemplo é o filme *Nanook, o esquimó* (1922), do cineasta Robert Flaherty (1884-1951), que misturou cenas documentais com dramatizações para abordar aspectos da cultura **inuíte**. Ele é considerado um marco da origem do gênero documentário.

Após o trabalho de Flaherty, uma extensa produção teórica e cinematográfica incrementou o nascimento do novo gênero. Vamos conhecer as ideias de alguns documentaristas, cujas reflexões também foram importantes para o desenvolvimento de vários outros gêneros cinematográficos.

Inuíte: relativo ao povo que habita a região ártica do Alasca à Groenlândia.

John Grierson (1898-1972)

John Grierson teve uma extensa produção intelectual sobre o papel educacional do cinema. Ele também foi um dos primeiros a conceituar o gênero documentário, entendendo-o como uma forma de trabalhar criativamente a realidade. Para Grierson, o documentário poderia selecionar fragmentos da vida real, traçando pontos de vista voltados a diversos contextos de maneira artística.

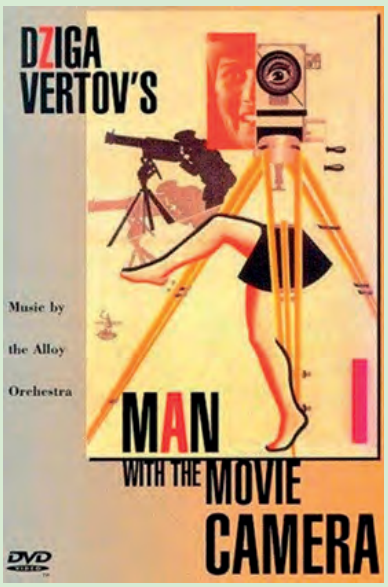


REPRODUÇÃO/JOHN GRIERSON

Cartaz do filme *Drifters*, de John Grierson, em 1929.

Dziga Vertov (1896-1954)

Dziga Vertov acreditava na força do cinema para divulgar os ideais do regime socialista soviético. Em seus filmes, a montagem tinha um papel central na criação de significados. Com inspirações futuristas, seu cinema também valorizava o movimento. No clássico *Um homem com uma câmera* (1929) é possível identificar várias de suas ideias em ação.



REPRODUÇÃO/DZIGA VERTOV

Cartaz do filme *Um homem com uma câmera*, de Dziga Vertov, 1929.

3. Resposta pessoal. Utilize esta questão como situação-problema para levar os estudantes a retomar e expor seus conhecimentos prévios sobre a linguagem cinematográfica, em especial os documentários. Você pode utilizar a estratégia *Quick writing*, descrita no tópico **Metodologias ativas do Suplemento para o professor**, para levar os estudantes a sistematizar suas respostas por escrito.

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

Um homem com uma câmera, de Dziga Vertov

Em *Um homem com uma câmera* (1929), o diretor Dziga Vertov filmou cenas cotidianas e as editou criando diferentes metáforas visuais.

As metáforas visuais são elementos utilizados para representar ideias, conceitos ou emoções de maneira simbólica. Elas possibilitam a comunicação carregada de significados complexos e profundos sem que os artistas precisem usar palavras, criando uma camada adicional de interpretação para o espectador. Por meio dessas metáforas, os filmes podem transmitir mensagens complexas, reforçar temas ou evocar sentimentos de forma mais sutil. No filme em questão, a edição de Vertov garantiu que diferentes situações cotidianas aparecessem em sequência, criando comparações entre elas. Confira alguns exemplos.

Ponto de conexão

As metáforas estão presentes em diferentes textos. Elas são estudadas em **Língua Portuguesa**.

No capítulo **13** do volume **3** de Língua Portuguesa desta coleção, o foco é o estudo das metáforas. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

Comparação entre o ato de lavar os cabelos e o de lavar roupas

REPRODUÇÃO/DZIGA VERTOV

Pessoa lavando os cabelos, aos 33 minutos e 25 segundos de *Um homem com uma câmera*.

REPRODUÇÃO/DZIGA VERTOV

Pessoas lavando roupas em uma bacia, aos 33 minutos e 22 segundos de *Um homem com uma câmera*.

Comparação entre as teclas de uma máquina de escrever e as teclas de um piano

REPRODUÇÃO/DZIGA VERTOV

Pessoa escrevendo em uma máquina de escrever, aos 36 minutos e 50 segundos de *Um homem com uma câmera*.

REPRODUÇÃO/DZIGA VERTOV

Pessoa tocando piano, aos 36 minutos e 59 segundos de *Um homem com uma câmera*.

Dziga Vertov foi um cineasta soviético pioneiro no uso de técnicas experimentais no cinema documental. Em *Um homem com uma câmera* (1929), ele não apenas capturou cenas cotidianas de forma inovadora, mas também introduziu técnicas cinematográficas revolucionárias, como o uso de ângulos inusitados e sobreposições de imagens. Essas técnicas visavam mostrar a vida de uma maneira dinâmica e interativa, rompendo com as convenções tradicionais. Vertov acreditava que a câmera poderia revelar verdades invisíveis ao olho humano, promovendo uma visão mais objetiva e crítica da realidade. Seu trabalho influenciou significativamente o cinema documental e experimental, destacando a capacidade do cinema de transformar a percepção e a interpretação do mundo real.

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

Os vídeos satisfatórios

A estética de Vertov em *Um homem com uma câmera* pode nos lembrar um fenômeno da linguagem audiovisual que tem sido muito difundido nas redes sociais atualmente: a dos vídeos satisfatórios (conhecidos em inglês como *oddly satisfying videos*). Na linguagem do audiovisual, os vídeos satisfatórios são curtas-metragens ou clipes que provocam uma sensação de prazer e gratificação visual e auditiva no espectador. Eles geralmente apresentam atividades ou processos agradáveis de assistir devido à sua repetitividade, como pessoas cortando ingredientes culinários, fazendo trabalhos manuais, esmagando objetos, entre outras ações. Aproveitando a resposta psicológica humana a padrões, harmonia e resolução, eles desencadeiam sentimentos de calma e contentamento.

No contexto audiovisual, a criação de vídeos satisfatórios requer um cuidado especial com a cinematografia, incluindo o uso de ângulos que enfatizem a simetria e a precisão, além de uma edição que mantenha um ritmo harmonioso. A trilha sonora ou os efeitos sonoros também desempenham um papel crucial, muitas vezes realçando os sons naturais das ações ou utilizando música suave para amplificar a sensação de satisfação. Esses vídeos exploram a resposta emocional positiva do espectador a estímulos visuais e auditivos bem-organizados e harmoniosos, proporcionando uma experiência agradável e relaxante.

A relação dos vídeos satisfatórios com o fenômeno dos vídeos nas redes sociais é bastante forte, com sua popularidade crescendo exponencialmente nessas plataformas, especialmente em relação à busca por contentamento instantâneo e ao comportamento de consumo de mídia. Esses vídeos ganharam popularidade em plataformas digitais, onde começaram a surgir em razão de sua capacidade de proporcionar uma sensação imediata de prazer e relaxamento. No entanto, sua presença nas redes sociais levanta questões voltadas à sua influência no comportamento do usuário e no consumo de conteúdo. Além disso, os algoritmos das redes sociais tendem a promover conteúdos que retêm a atenção dos usuários por mais tempo, e a satisfação imediata proporcionada por esses vídeos faz com que eles sejam visualizados repetidamente. Assim, os vídeos satisfatórios não apenas capturam o interesse do público, mas também impulsionam o engajamento e a interação nas plataformas digitais, refletindo uma sinergia entre a estética visual e os mecanismos de distribuição das redes sociais.

1 a 7. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes combinem referências culturais distintas para criar um trabalho audiovisual autoral. A atividade visa promover a compreensão crítica da linguagem cinematográfica e das técnicas de Dziga Vertov, aplicando-as a um contexto contemporâneo. Além disso, eles deverão exercitar a colaboração, a análise crítica e a comunicação, apresentando suas produções e trabalhando a argumentação ao refletir acerca do processo criativo e dos *feedbacks* recebidos. Para isso, oriente-os a expor as ideias centrais de seus trabalhos e a dar exemplos de como elas foram desenvolvidas na gravação e edição dos vídeos.

Proposta de criação: experimentação audiovisual

Vamos produzir um trabalho autoral audiovisual sobre atividades cotidianas, tomando como base os vídeos satisfatórios das redes sociais. Confira as orientações.

1. Escolha um tema central para seu trabalho. Pode ser algo cotidiano, um evento local ou uma ideia abstrata. Você pode escolher, por exemplo, a rotina escolar, um dia na vida de um trabalhador, a natureza em sua região e sentimentos como alegria ou solidão.
2. Escreva um roteiro básico descrevendo as cenas e sons que serão capturados. Tome como base o tema que você escolheu e a estética dos vídeos satisfatórios.
3. Nesse roteiro, além de prever as cenas que serão filmadas, planeje como elas serão conectadas, por meio da edição. Pense em como as cenas podem simbolizar ideias maiores. Por exemplo, filmar uma folha caindo pode representar mudança ou passagem do tempo. Você também pode gravar sons que complementem as imagens ou que possam ser usados para criar metáforas sonoras. Caso considere interessante, inclua sons do ambiente, músicas ou narrações.
4. Agora, importe todas as imagens e sons capturados para um aplicativo de edição de vídeo, visando organizá-los. Para a montagem, edite as cenas criando metáforas visuais e sonoras. Use técnicas de corte, sobreposição e transição para conectar imagens e sons de forma simbólica.
5. Adicione comparações entre vídeos que apresentem ações, movimentos, sons ou formas semelhantes. Por exemplo, é possível comparar o movimento de pessoas na rua com o fluxo de água em um rio.
6. Assista ao seu trabalho e faça ajustes para melhorar a fluidez e a clareza das metáforas. Revise com colegas ou familiares e solicite *feedback* a respeito dos significados e metáforas evidentes.
7. Por fim, apresente o documentário pronto para a turma, explicando o processo de captura do som e das imagens, as escolhas feitas durante a edição e como as metáforas foram construídas.

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

O cinema brasileiro até a década de 1950

1. Quais filmes brasileiros você se recorda de ter visto?
2. Qual mais lhe agradou e por quê?

1. Resposta pessoal. O objetivo é promover um momento para identificar o repertório dos estudantes relacionado ao cinema brasileiro.
2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilhar seus gostos e experiências e a desenvolver a argumentação e a comunicação de suas ideias e preferências.

O cinema brasileiro tem uma história rica e diversificada, que reflete as mudanças sociais, políticas e culturais do país. Desde as primeiras produções até meados da década de 1960, o cinema nacional passou por diversas fases, cada uma com suas características únicas e contribuições para a identidade cinematográfica brasileira.

As primeiras exibições de filmes no Brasil ocorreram no final do século XIX, logo após a invenção do cinema pelos irmãos *Lumière*. Em 1896 ocorreu a primeira sessão de cinema em terras brasileiras, no Rio de Janeiro. Essas exibições iniciais despertaram grande interesse do público e pavimentaram o caminho para o desenvolvimento de uma indústria cinematográfica no país.

Em 1898, o cinegrafista italiano Afonso Segreto (1875-1919) filmou *Vista da baía de Guanabara*, considerado o primeiro filme feito no Brasil. Apesar de ser uma produção simples, esse filme abriu as portas para que outros cineastas explorassem o potencial do cinema no país.

Durante as duas primeiras décadas do século XX, o cinema brasileiro passou por um período de experimentação e crescimento. Em 1908, o italiano Francisco Marzullo (1883-1933) dirigiu *Os estranguladores* (1908), um dos primeiros filmes de ficção feitos no Brasil, consolidando-se como um importante passo para a indústria cinematográfica nacional. Além de Segreto e Marzullo, cineastas como Francisco Serrador (1872-1941) e José Roberto Marinho (1904-2003) começaram a produzir curtas-metragens documentais e ficcionais, capturando aspectos da vida cotidiana no Brasil.

Na década de 1920 surgiram vários estúdios que contribuíram para a profissionalização da indústria e para a consolidação do cinema brasileiro como uma forma de arte e entretenimento. A Companhia Cinematográfica Brasileira, fundada por Adhemar Gonzaga (1901-1978) em 1924, foi uma das pioneiras, produzindo filmes de grande impacto, com destaque para *Limite* (1931), dirigido por Mário Peixoto (1908-1992), considerado um marco do cinema nacional.

Com o advento do som no cinema, a produção brasileira ganhou um novo fôlego. Na década de 1930, a indústria cinematográfica do país começou a se organizar de forma mais profissional. Nesse período, a Cinédia, fundada por Adhemar Gonzaga, tornou-se um dos primeiros grandes estúdios do país, produzindo filmes que refletiam tanto influências internacionais quanto a busca por uma identidade nacional.

A chegada do cinema sonoro permitiu aos cineastas brasileiros a exploração de novas dimensões estéticas. Os filmes *Ganga Bruta* (1933), dirigido por Humberto Mauro (1897-1983), e *Alô, alô, Carnaval* (1936), de Adhemar Gonzaga e Wallace Downey (1902-1967), destacaram-se por suas inovações técnicas e temáticas. *Ganga Bruta*, em particular, é frequentemente citado como um dos primeiros exemplos do Modernismo no cinema brasileiro, com sua narrativa fragmentada e uso experimental da câmera.

REPRODUÇÃO/ADHEMAR GONZAGA

Cartaz do filme *Alô, alô, Carnaval*, de Adhemar Gonzaga, 1936.

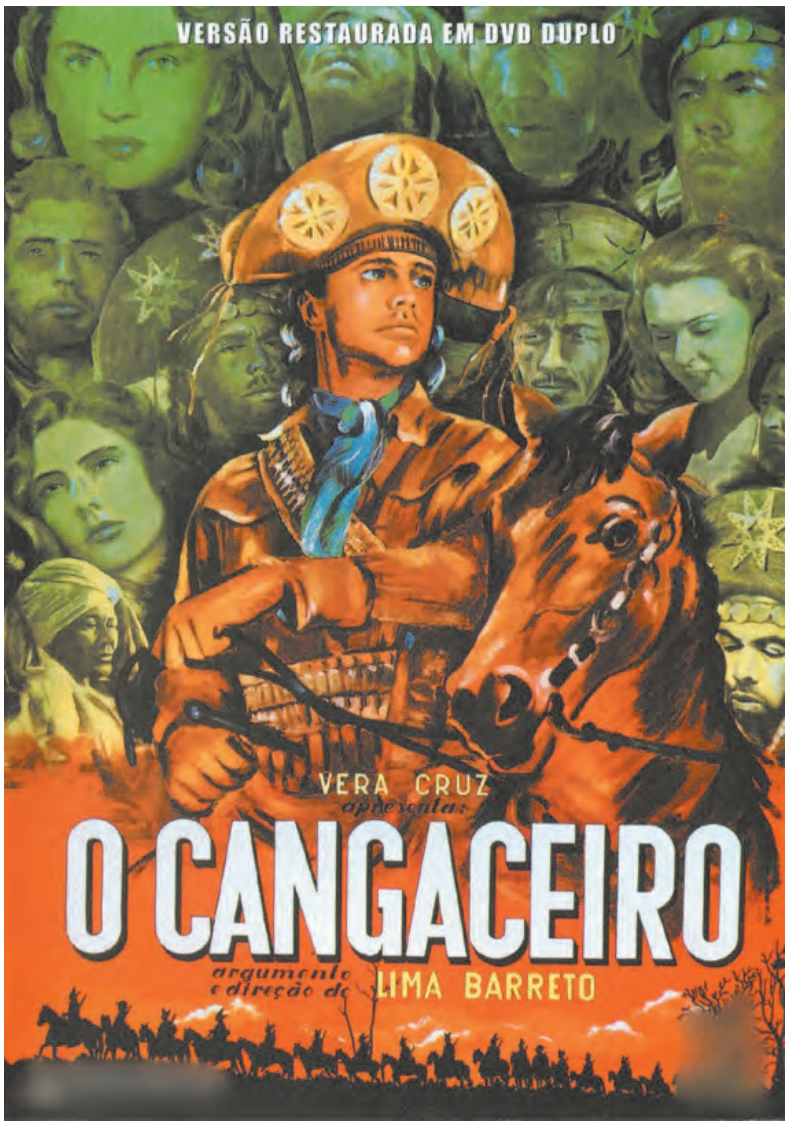
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Nas décadas de 1940 e 1950, o cinema brasileiro foi dominado pelas **chanchadas**, um gênero de comédia musical inspirado no estilo hollywoodiano da época. Eram produções de baixo orçamento, mas com grande apelo popular, caracterizadas por humor simples e cativante, com tramas leves e personagens caricatos. O estúdio Atlântida, fundado por José Carlos Burle (1910-1983) e Adhemar Gonzaga, foi o principal produtor desse gênero. Filmes como *Este mundo é um pandeiro* (1947) e *Aviso aos navegantes* (1950), dirigidos por Watson Macedo (1918-1981), e *O homem do Sputnik* (1959), de Carlos Manga (1928-2014), tornaram-se grandes sucessos de público e ajudaram a consolidar a indústria cinematográfica brasileira.

As chanchadas desempenharam um papel crucial ao oferecer entretenimento acessível e criar uma conexão cultural com o público brasileiro, pois esses filmes conseguiam retratar a realidade cotidiana com humor, tornando-se um fenômeno popular e formando uma base sólida de espectadores. Embora muitas vezes desprezadas pela crítica, as chanchadas foram fundamentais para a criação de uma identidade cinematográfica nacional e prepararam o terreno para movimentos mais sofisticados que surgiriam nas décadas seguintes.

Além das chanchadas, o cinema brasileiro explorou outros gêneros, como o drama, o policial e o épico. Filmes como *O cangaceiro* (1953), dirigido por Victor Lima Barreto (1906-1982), ganharam reconhecimento internacional, mostrando o potencial do Brasil para produzir obras de qualidade. *O cangaceiro* foi particularmente importante, pois ganhou o Prêmio Internacional de Cinema em Cannes, colocando o cinema brasileiro em evidência e abrindo caminho para futuras produções serem reconhecidas internacionalmente.

REPRODUÇÃO/COLUMBIA PICTURES



Cartaz do filme *O cangaceiro,* de Lima Barreto, 1953.

Como podemos perceber, o período que vai das primeiras exibições de filmes no Brasil até os anos 1950 foi marcado por uma série de avanços e transformações na indústria cinematográfica. Desde as produções pioneiras no início do século XX até a popularidade das chanchadas e o reconhecimento internacional de filmes como *O cangaceiro*, o cinema brasileiro construiu uma base sólida para o desenvolvimento de uma identidade própria. Esses anos formativos prepararam o cenário para movimentos inovadores e críticos que surgiriam nas décadas seguintes, garantindo a continuidade de sua evolução e refletindo a complexa e rica cultura do país.

Contudo, apesar do sucesso das chanchadas e de outras produções, havia uma crescente insatisfação com a falta de autenticidade nas produções nacionais. Cineastas e críticos começaram a clamar por um cinema que refletisse verdadeiramente a realidade e a cultura brasileiras, preparando o terreno para o surgimento de um novo movimento: o Cinema Novo. Vamos conhecer mais sobre ele a seguir.

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

O Cinema Novo

Nas décadas de 1950 e 1960, havia um profundo descontentamento de parte da intelectualidade brasileira com a influência estadunidense em nossa cultura. Nessa época, os cineastas brasileiros passaram a ter muito contato com movimentos de vanguarda que visavam se opor a Hollywood – como o Neorrealismo italiano e a *Nouvelle Vague* francesa. Com base nessas referências, muitos cineastas brasileiros passaram a defender a criação de um cinema nacional de caráter autoral, que marcasse a identidade artística de cada um de seus produtores ao mesmo tempo que abordasse os problemas do país.

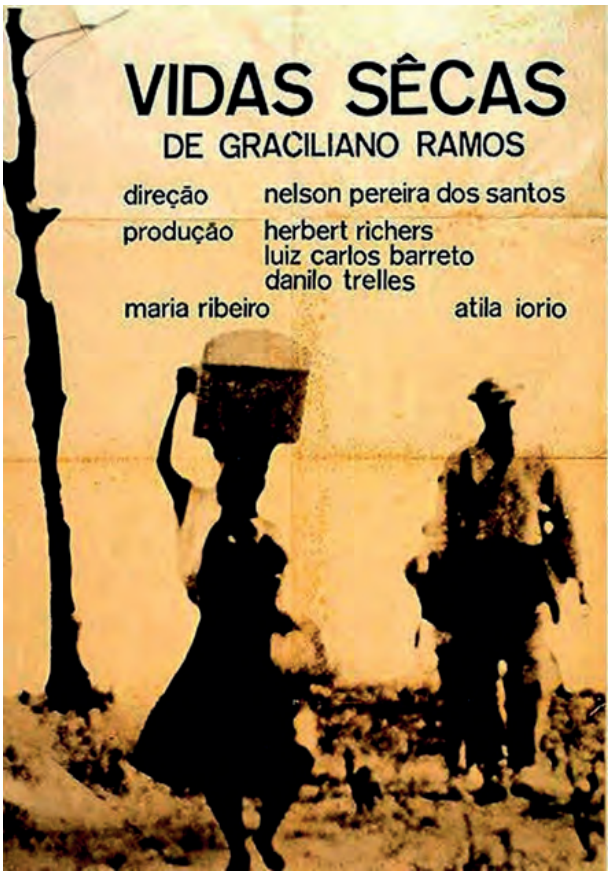
Desse sentimento de renovação surgiu um movimento revolucionário para o cinema brasileiro e mundial, o **Cinema Novo**. Dois filmes marcaram o nascimento desse movimento: *Arraial do Cabo* (1959) e *Aruanda* (1960), documentários que fogem da estética do cinema nacional de então, aprofundando-se no problema da fome no Brasil. O movimento procurava romper com as representações estereotipadas e exóticas do país, promovendo uma visão mais autêntica e crítica. Com filmes ficcionais que se apropriavam de alguns elementos do documentário, os autores do Cinema Novo exploraram novas formas de enquadramento e montagem, criando o próprio estilo visual.

OBJETO DIGITAL
Carrossel de imagens: Os filmes do Cinema Novo

A descoberta de novos meios de produção e a inovação nos aparelhos cinematográficos foram cruciais para o desenvolvimento do Cinema Novo. A produção independente ganhou força, possibilitando aos cineastas o trabalho fora dos grandes estúdios e sistemas comerciais tradicionais. Com câmeras portáteis e técnicas de filmagem mais acessíveis, foi possível registrar a realidade de forma mais direta e autêntica.

Um dos principais autores do Cinema Novo foi o cineasta baiano Glauber Rocha (1939-1981), que mesclava o realismo dos problemas sociais com misticismo e religiosidade. Ao cunhar a frase "Uma câmera na mão e uma ideia na cabeça", Glauber defendeu a possibilidade de criar um cinema inovador, que, mesmo com poucos recursos, trouxesse à tona temas contundentes por meio de uma linguagem engajada e criativa. Além de Glauber Rocha, houve outros nomes importantes para o Cinema Novo, como Nelson Pereira dos Santos (1928-2018), marcado por um estilo quase documental, e Joaquim Pedro de Andrade (1932-1988), que promoveu em seus filmes importantes diálogos com a literatura brasileira.

O impacto do Cinema Novo foi profundo e duradouro. Ao criar algo que dialogava com as realidades sociais e políticas do Brasil, o movimento não só revolucionou a produção cinematográfica nacional, mas também influenciou o cinema mundial. A estética e a filosofia do Cinema Novo inspiraram gerações de cineastas e continuam a ser estudadas e celebradas até hoje.



REPRODUÇÃO/HERBET RICHERS

Cartaz do filme *Vidas Secas,* de Nelson Pereira dos Santos, 1963.

TOME NOTA

O **Neorrealismo italiano**, movimento cinematográfico que surgiu após a Segunda Guerra Mundial, era caracterizado por filmagens com baixo custo que abordavam as agruras da classe trabalhadora na Itália, retratando a desigualdade social do período. Outro movimento importante foi a ***Nouvelle Vague*** (do francês "Nova Onda"), movimento que incorporava novos temas e abordagens à linguagem cinematográfica.

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

Eztetyka da fome: um manifesto brasileiro

Chamamos de manifestos as declarações públicas textuais feitas por artistas para afirmar os posicionamentos estéticos e ideológicos de seus movimentos artísticos. O manifesto é uma ferramenta de legitimação do grupo, assim como uma forma de declaração pública dos princípios e intenções que movem os artistas que a ele se integram.

Feitos principalmente nas primeiras décadas do século XX, os manifestos marcavam o posicionamento estético e ideológico dos artistas de cada movimento em relação à sociedade, dialogando com seu contexto histórico, propondo discussões e convocando seus membros à ação. No contexto do Cinema Novo, um bom exemplo é o manifesto "Eztetyka da fome" (1965), do baiano Glauber Rocha. Leia um trecho a seguir.

> [...]
>
> De *Aruanda* a *Vidas Secas*, o Cinema Novo narrou, descreveu, poetizou, discursou, analisou, excitou os temas da fome: personagens comendo terra, personagens comendo raízes, personagens roubando para comer, personagens matando para comer, personagens fugindo para comer, personagens sujas, feias, descarnadas, morando em casas sujas, feias, escuras: foi esta galeria de famintos que identificou o Cinema Novo com o miserabilismo tão condenado pelo Governo, pela crítica a serviço dos interesses antinacionais pelos produtores e pelo público – este último não suportando as imagens da própria miséria. [...]
>
> ROCHA, Glauber. Eztetyka da fome. *Hambre – Espacio Cine Experimental*, Buenos Aires, 15 set. 2013. p. 2.

PROFILMES/ALBUM/EASY MEDIABANK

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

O cineasta Glauber Rocha em turnê de divulgação de seu filme *Cabeças cortadas*, na Espanha, em 1970.

"Eztetyka da fome" é uma das mais influentes declarações do Cinema Novo brasileiro. Nele, Glauber Rocha argumenta que a miséria e a fome no Brasil e em outros países devem ser representadas no cinema de forma visceral e autêntica, não como objeto de pena, mas como expressão de uma cultura própria e resistência contra o imperialismo. Ele defende que a estética da fome revela a verdade brutal das condições sociais e políticas enfrentadas pelo povo brasileiro, e que essa representação crua e direta é uma forma de denúncia e transformação social. Rocha critica a superficialidade e o **escapismo** do cinema comercial, propondo, em vez disso, um cinema que incite a consciência e a ação, utilizando a própria adversidade como fonte de força criativa.

Escapismo: fuga de aspectos desagradáveis da realidade, por meio de temas para entreter e envolver os espectadores.

Os manifestos artísticos e a arte do século XX

Durante os séculos XIX e XX, grandes mudanças científicas, sociais e tecnológicas levaram ao surgimento de novas tendências artísticas. Nesse contexto, os manifestos foram os principais meios de divulgação dessas ideias inovadoras. Escrever um manifesto era uma maneira de anunciar ao mundo o nascimento de um novo movimento e de explicar as ideias que o sustentavam.

Além da "Eztetyka da fome", conheça mais três manifestos do século XX.

Manifesto futurista

Publicado pelo poeta Filippo Tommaso Marinetti (1876-1944) em 1909, na França.

O que questionava

A adesão a tradições e a tudo o que se relacionasse à ideia de passado.

O que propunha

A criação de uma arte de caráter agressivo, que rompesse com o passado e exaltasse o avanço tecnológico, a ciência e a velocidade da vida moderna.

Manifesto surrealista

Publicado pelo poeta André Breton (1896-1966) em 1924, na França.

O que questionava

A necessidade artística de representar fielmente a realidade e os valores da elite de sua época.

O que propunha

A valorização da imaginação na criação artística. Inspirado pelo surgimento da psicanálise, defendia um processo em que a razão fosse substituída pela criação espontânea do inconsciente.

Manifesto antropofágico

Publicado pelo poeta Oswald de Andrade (1890-1954) em 1928, na cidade de São Paulo.

O que questionava

A submissão cultural do Brasil à Europa.

O que propunha

Uma arte nacional que assimilasse as inovações das vanguardas estrangeiras, transformando-as por meio do encontro com as tradições brasileiras.

Para entender os manifestos, é essencial lembrar que os artistas são moldados pelo contexto histórico em que vivem. Por exemplo, a fascinação dos futuristas pela velocidade e pelas máquinas estava diretamente ligada às revoluções tecnológicas da época, como o cinema e os automóveis. Esse entusiasmo pela velocidade e o desejo de romper com o passado levaram muitos futuristas a enaltecer a guerra. Quando o **Manifesto futurista** foi publicado, a Primeira Guerra Mundial ainda não havia ocorrido.

Por outro lado, na década seguinte, quando o **Manifesto surrealista** foi escrito – após o mundo ter passado pelo trauma da guerra –, seus idealizadores não demonstraram o mesmo entusiasmo pela tecnologia e pela guerra, preferindo uma arte voltada ao inconsciente e ao interior da mente humana.

Já o **Manifesto antropofágico** surgiu em um contexto brasileiro de busca pela modernização da arte nacional, sem abandonar a valorização da cultura do país. Ele resumiu algumas das preocupações dos artistas da época, como a conciliação das tradições culturais nacionais com as novas formas de criação vanguardistas.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Neste capítulo você aprendeu sobre os movimentos artísticos ocorridos ao longo dos séculos XIX e XX; estudou conceitos, como enquadramentos, planos e ângulos fotográficos; conheceu o gênero documentário e seus processos de criação e também conheceu mais a história do cinema no Brasil, especialmente do movimento Cinema Novo. Por meio das propostas de pesquisas e atividades, evidenciou-se a grande influência do cinema na sociedade ao longo do tempo. Agora, escolha um dos temas abordados e faça um texto dissertativo-argumentativo com base no que você aprendeu.

Respostas pessoais. Incentive os estudantes a refletir acerca do impacto do cinema na sociedade ao longo dos séculos XIX e XX e sua relação com a ideia de que o cinema pode ser um movimento transformador de pensamento.

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

NA HORA DA PROVA
ENEM E VESTIBULARES

1. (UEM, 2022) Cada uma das tecnologias de comunicação, como o rádio, a televisão, o cinema ou a internet, modificou à sua maneira os modos de produção e de difusão musical. Considerando esses contextos de transformação, identifique o que for **correto**.

01) Cantoras e cantores como Emilinha Borba, Orlando Silva e Francisco Alves desenvolveram suas carreiras principalmente graças às emissoras de televisão no Brasil.

02) A Jovem Guarda, movimento musical protagonizado por Wanderléa, Roberto Carlos e Erasmo Carlos, também é vinculada à "Era do Rádio" devido à sua importância para o desenvolvimento dos programas de auditório realizados nas emissoras de rádio.

04) O avanço das tecnologias digitais e a disseminação da internet em meados da década de 1990 contribuíram para a popularização de gêneros como o *funk* e o *rap*, pois os artistas passaram a divulgar seus trabalhos independentemente das grandes gravadoras.

08) A cantora Carmem Miranda teve sua carreira ligada principalmente ao cinema e foi uma grande estrela internacional dos filmes musicais da primeira metade do século XX.

16) Os festivais de música popular ocorridos nas décadas de 1960 e 1970 se popularizaram principalmente graças ao desenvolvimento tecnológico propiciado pelo surgimento do "Cinema Novo" no Brasil.

2. (UEM, 2023) Identifique o que for **correto** sobre movimentos e gêneros musicais no Brasil.

01) O movimento da década de 1960 conhecido como Tropicália se desenvolveu em um ambiente de contradições sociais e culturais, apesar de o país viver um ambiente democrático.

02) O compositor pernambucano Chico Science integrou grupos que desenvolviam trabalhos inspirados na música *soul* norte-americana. Na década de 1990 formou sua própria banda, a Nação Zumbi.

04) As composições sonoras da banda Nação Zumbi propunham a fusão de ritmos nordestinos, como o maracatu, com ritmos africanos, como as **congadas**.

08) Os festivais de música popular brasileira se propuseram à divulgação de gêneros musicais que polarizavam a audiência, como a Música Popular Brasileira (MPB), a música de protesto e o tropicalismo, em oposição ao estilo iê-iê-iê.

16) Os festivais de música, a partir de 1969, perderam a importância pelo endurecimento da ditadura militar no Brasil, que levou muitos dos principais artistas ao exílio.

Congadas: manifestações populares dramáticas de matriz africana que representam a coroação do rei ou da rainha do congo.

3. (UEPG, 2022) Sobre a música no Brasil, identifique o que for correto.

01) As canções de protesto, no Brasil, foram uma arte engajada na qual os músicos veiculavam de uma forma poética, utilizando metáforas nas letras, conteúdos de resistência e de crítica ao regime de ditadura militar.

02) Os músicos da Tropicália se apropriaram das influências estrangeiras sobre a produção musical brasileira nos anos 1960, utilizaram guitarras e teclados elétricos e exploraram sonoridades experimentais.

04) Gilberto Gil, Caetano Veloso, Gal Costa e Tom Zé foram alguns dos músicos que se destacaram no movimento tropicalista.

08) A canção *O bêbado e a equilibrista*, composta por Aldir Blanc e João Bosco, é uma música de protesto cuja letra faz menção a fatos do contexto da ditadura militar no Brasil, como o exílio de artistas.

4. (UEPG, 2022) Sobre a história e os elementos da linguagem audiovisual, identifique o que for correto.

01) Na narrativa cinematográfica do tipo circular, a história segue uma sequência de início, meio e fim caracterizada pela apresentação dos personagens no início, seguida de um conflito, um desfecho e a resolução final da trama.

02) O *reverse follow* é um movimento de câmera que acompanha o deslocamento de uma pessoa ou objeto filmando-a(o) pelas costas, a fim de mostrar o ambiente onde se está ou vai chegar.

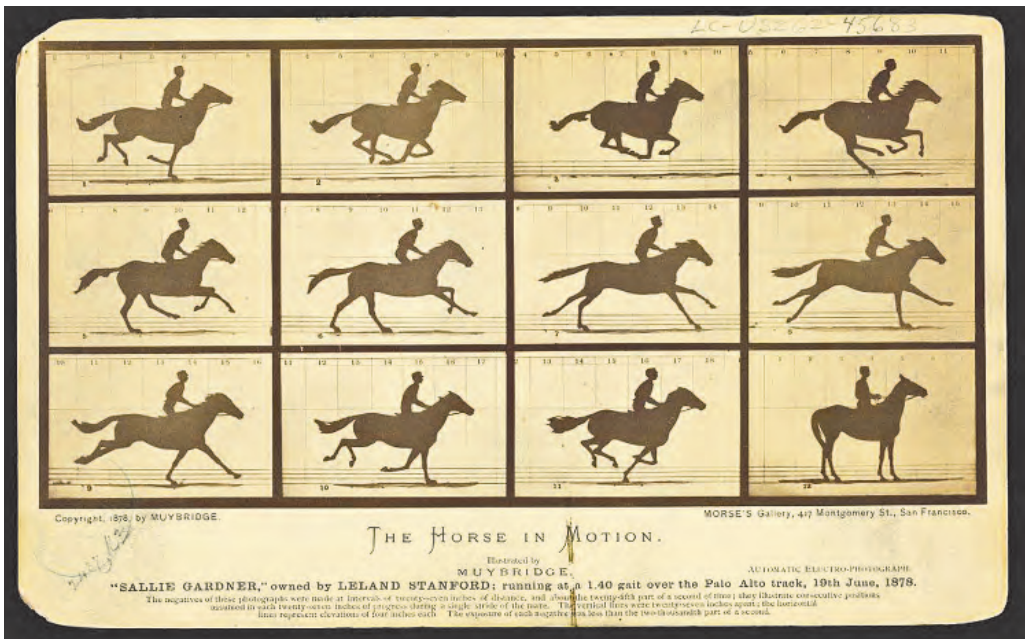
04) Nos filmes de animação, fotogramas que retratam sequências de movimentos são agrupados e reproduzidos em velocidade, como por exemplo, a reprodução de 24 imagens por segundo, padrão utilizado no cinema para obter a impressão de que as imagens são fluidas.

08) O personagem Carlitos, criado e interpretado por Charlie Chaplin no início do século XX, é um ícone do cinema sonoro, que conciliava som e imagem.

1. Resposta: 04 + 08 = 12. Explique aos estudantes que esta é uma questão somatória, comum em alguns vestibulares, e deve ser respondida somando os resultados das alternativas corretas.
2. Resposta: 02 + 04 + 08 + 16 = 30.
3. Resposta: 01 + 02 + 04 + 08 = 15.
4. Resposta: 02 + 04 = 06.

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

5. (UFSM, 2024) A fotografia é conhecida como um meio de reprodução técnica da imagem que proporcionou novos modos de criação e reprodução visual, provocando, assim, profundos impactos nos campos da ciência e das artes. Na imagem a seguir, intitulada O cavalo em movimento, vemos a composição de uma sequência de imagens produzidas por Eadweard Muybridge, no ano de 1878, que teve papel relevante no desenvolvimento das imagens em movimento.



EADWEARD MUYBRIDGE – BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON, D.C.

Fonte: MUYBRIDGE, E. *O cavalo em movimento*. 1878. Disponível em: https://smarthistory.org/wp-content/uploads/2021/06/mubridge-scaled-2-scaled.jpg. Acesso em: 16 out. 2023.

A respeito da história da fotografia, classifique como V (verdadeiro) ou F (falso) cada afirmativa seguir.

- O processo fotográfico consolidou-se em 1839 com a fabricação e ampla comercialização do aparelho conhecido como daguerreótipo, o qual utilizava placas metálicas tratadas com materiais fotossensíveis.
- A série fotográfica acima, de Muybridge, produzida para fins de estudos científicos do movimento dos animais, demonstra a utilização do processo fotográfico como um registro documental da realidade observável.
- A história da fotografia teve início a partir da criação da câmera escura, dispositivo que não existia até as invenções de Daguerre.
- A série de imagens do cavalo foi realizada nos primórdios da câmera cinematográfica, recém inventada pelos irmãos Lumière, que permitia capturar os diferentes instantes de uma ação em sequência.

A sequência correta é 5. Resposta: Alternativa **a**.

a) V V F F. b) F F V F. c) V V F V. d) F V V F. e) V F V V.

6. (UEPG, 2023) A criação e a produção artísticas se relacionam diretamente com a sociedade e com as transformações que nela ocorrem, como o avanço da tecnologia e a ampliação das redes e dos meios de comunicação digitais. Com relação a esse tema, identifique o que for correto.

01) Na perspectiva da indústria cultural, a arte assume uma forte relação com a economia e com a comercialização.

02) Com o avanço da computação gráfica, as estratégias de manipulação de imagens no cinema, que inicialmente eram manuais, passaram a ser feitas com o uso de recursos tecnológicos.

04) A tecnologia digital permitiu a inclusão no acesso a obras de arte, como é o caso da impressão 3D que possibilita a pessoas com deficiências visuais conhecerem obras de arte por meio do toque sobre o relevo.

08) As mídias de comunicação, como as plataformas de *streaming* que veiculam filmes e séries na internet, promoveram impacto pouco significativo na distribuição das produções artísticas. 6. Resposta: 01 + 02 + 04 = 07.

TOME NOTA

Computação gráfica refere-se a técnicas de produzir efeitos visuais por meio de recursos digitais. Em um filme, ela também pode coexistir com efeitos práticos (que são produzidos de forma analógica). Uma das discussões contemporâneas com relação à indústria cinematográfica de grande orçamento é a precarização dos técnicos de efeitos especiais, em especial os de computação gráfica. Isso ocorre pois os grandes estúdios tendem a delegar seus efeitos especiais a empresas sediadas em países com leis trabalhistas menos rigorosas.

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

PROPOSTAS INTEGRADORAS

Nas aulas de **Arte**, você tem a oportunidade de se aprofundar em linguagens como artes visuais, dança, música, teatro e seus momentos de integração, além de poder apreciar produções artísticas e experienciar processos de criação individuais e coletivos. As aulas de **Arte** têm suas especificidades e, ao mesmo tempo, estão em constante diálogo com as aulas dos outros componentes, tanto os que também fazem parte da área de **Linguagens e suas Tecnologias** (**Educação Física**, **Língua Portuguesa** e **Língua Inglesa**) quanto os que integram outras áreas, como **Matemática e suas Tecnologias**, **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas** e **Ciências da Natureza e suas Tecnologias**. Pensando nisso, vamos realizar propostas de pesquisa e criação com a turma, exercitando o trabalho em equipe e integrando os conhecimentos sobre arte com os advindos de outros componentes.

EF STOCK/SHUTTERSTOCK

Conversar com os professores e a turma é muito importante para o planejamento das ações propostas nesta seção.

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

Nesta seção, você tem três propostas de trabalhos coletivos com a turma. Cada uma é dividida em três etapas, que podem ser realizadas todas de uma vez ao final de cada ano letivo ou separadamente, aos poucos, no decorrer do ano. Elas envolvem planejamento e diálogo com outros componentes curriculares. Por isso, leia com atenção as orientações e discuta os detalhes de cada etapa com os colegas de turma e os professores envolvidos. Leia a seguir uma breve descrição sobre cada uma dessas propostas.

1. Olhares que transformam

Nessa proposta integradora, você e a turma vão repensar e refletir sobre diferentes aspectos do espaço escolar. Para isso, empregarão uma prática de pesquisa conhecida como pesquisa-ação e expressarão suas descobertas e reflexões por meio de práticas de fotopoesia. Assim, você vai:

- explorar sua percepção sobre o espaço físico, cultural e social ao qual pertence, por meio do exercício da curiosidade, com um olhar crítico-reflexivo;
- expressar-se verbal e visualmente, partilhando informações, experiências, ideias e sentimentos.
- debater aspectos relacionados ao processo de criação da linguagem fotográfica, respeitando a diversidade de leituras e os pontos de vista sobre o tema extraído das relações cotidianas.

2. O consumismo e o planeta

Aqui, você e os colegas vão refletir sobre a relação entre consumo e problemas ambientais e elaborar documentários sobre esses temas. Para isso, é preciso analisar mídias tradicionais e redes sociais que abordem esses assuntos, de modo a levantar dados para embasar a produção. Nesse sentido, você vai:

- analisar informações veiculadas tanto em mídias tradicionais quanto em mídias sociais, verificando a autenticidade delas;
- debater aspectos relacionados a questões ambientais decorrentes de nossos hábitos culturais contemporâneos, respeitando a diversidade de pontos de vista sobre o tema;
- expressar-se por meio das linguagens artística, verbal e visual, ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos gerados pela imersão na pesquisa.

3. Filtros da beleza

Nessa proposta integradora, você vai fazer com a turma pesquisas em diferentes mídias e promover grupos focais para discutir e problematizar padrões de beleza. Ao final, serão produzidos *vlogs* para divulgar os resultados das pesquisas, buscando desconstruir ideias preconcebidas de beleza e promover a valorização da diversidade de corpos. Nesse sentido, você vai:

- refletir sobre padrões de beleza relacionados ao corpo e como eles são estabelecidos;
- analisar a influência da mídia, das redes sociais e das propagandas nesse cenário.
- identificar as dúvidas e as preocupações de vocês, estudantes, em relação aos padrões de beleza.

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

1. Resposta: Espera-se que os estudantes apontem que a autora aborda como mensagem a relação de interlocução entre quem produz a imagem e aquele que a recebe (mesmo que ambos sejam a mesma pessoa). Em seguida, eles devem responder de maneira pessoal se concordam ou não com a autora, preferivelmente retomando conhecimentos que já tenham trabalhado em aulas de **Arte**, **Língua Portuguesa** e **História** ou acionando vivências do próprio cotidiano fora da escola.

1. Olhares que transformam

Muitos escritores e artistas encontram a essência de seu trabalho no cotidiano. Eles se apropriam de espaços e situações do dia a dia e os transformam em composições de palavras, gestos e formas. Nesses trabalhos, são usados aspectos históricos, sociais e culturais como fonte de informação, significados e referência do olhar transformador dessas pessoas. Quando se pensa no cotidiano, a escola é certamente um dos primeiros lugares que vem à mente de quem é estudante. A rotina de estudos, as conversas e as amizades tornam a escola um espaço social marcante para todos que passam por ela. Você costuma observar com atenção os ambientes da sua escola e as pessoas com quem convive? O que esse lugar representa para você? Há algo em sua escola que possa ser mudado para torná-la melhor?

3. Resposta pessoal. Utilize esta questão como forma de introduzir os estudantes ao objeto abordado nesta **Proposta integradora**. Como essa prática de pesquisa, além de requerer o trabalho com uma problemática concreta e real, que é o ambiente escolar, busca ação, melhoria e transformação desse meio, incentive-os a formular como pensam que essa imagem pode interferir positivamente na escola. Retomando o texto de Martine Joly, sobre a relação entre quem produz a imagem e quem a recebe, enfatize que o interlocutor principal, o público-alvo inicial dessa proposta, são os demais colegas do Ensino Médio da própria escola.

TOME NOTA

A **fotopoesia** é uma prática artística que combina fotografia e poesia. Nesse tipo de expressão, as imagens são utilizadas para complementar ou intensificar o conteúdo poético e vice-versa, criando uma interação entre texto e imagem.

Produto final

Exposições digital e física de ensaios de fotopoesias sobre a escola.

Duração estimada

Etapa 1: 1 aula. **Etapa 2**: 2 aulas. **Etapa 3**: 2 aulas.

Materiais necessários

Caneta, lápis, borracha, caderno, papel sulfite, papel-cartão, painéis, câmera fotográfica ou celular com câmera, computadores com acesso à internet e *software* de edição de fotografia, impressora ou estúdio para a impressão das imagens.

Professores colaboradores

- Língua Portuguesa
- Sociologia
- Geografia
- Educação Física
- História

Questione os estudantes sobre as lembranças afetivas ou as sensações diversas, boas ou ruins, que a escola costuma despertar neles. Incentive-os a falar dos lugares da escola ou de partes (detalhes) desses lugares que consideram importantes, como uma parede, um canto, um desenho na quadra de esportes ou um portão.

2. Resposta pessoal. Conforme os estudantes responderem à questão, conduza o debate para a relação entre forma e discurso nas linguagens, refletindo criticamente a respeito da maneira como mensagens se traduzem em imagens. Para citar exemplos, eles podem recorrer novamente ao cotidiano e aos conteúdos que já estudaram nos componentes curriculares de **Arte**, **Língua Portuguesa** e **História**.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI/ ARQUIVO DA EDITORA

ETAPA 1 Entendendo o tema

O texto a seguir aborda a ressignificação do cotidiano por meio de imagens. Leia-o atentamente e participe da **Roda de conversa** com o professor e os colegas.

[...]

Considerar a imagem como uma mensagem visual composta de diversos tipos de signos equivale [...] a considerá-la como uma linguagem e, portanto, como uma ferramenta de expressão e de comunicação. Seja ela expressiva ou comunicativa, é possível admitir que uma imagem sempre constitui uma *mensagem para o outro*, mesmo quando esse outro somos nós mesmos. Por isso, uma das preocupações necessárias para compreender da melhor forma possível uma mensagem visual é buscar para quem ela foi produzida.

[...]

JOLY, Martine. *Introdução à análise da imagem*. Campinas: Papirus, 1996. p. 55. (Fragmento).

RODA DE CONVERSA

1. A autora do texto estabelece uma relação entre imagem e comunicação e afirma que uma imagem é sempre uma mensagem. Que elementos ela cita para justificar essa afirmação? Você concorda com ela? Por quê?
2. Considerando a imagem como uma linguagem e, portanto, uma ferramenta de comunicação, como ela poderia comunicar uma ideia? Dê exemplos.
3. Considerando o ambiente escolar, como seria para você uma fotografia que representasse sua escola? Justifique sua resposta.

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

Hora de se informar

Neste projeto, você e seus colegas vão produzir uma exposição física e digital de fotopoesias sobre a escola. Assim, vocês deverão apresentar ensaios fotográficos acompanhados de textos poéticos que expressem seus olhares sobre alguns aspectos desse ambiente.

Para isso, a turma deverá se organizar em grupos. Cada grupo deverá escolher um tema de referência para seu trabalho. Confira algumas sugestões.

Proposta de organização dos grupos

Grupo	Tema
Grupo 1	Escola como espaço afetivo
Grupo 2	Escola como espaço humano do corpo em movimento
Grupo 3	Escola como espaço físico
Grupo 4	Escola como espaço de história pessoal
Grupo 5	Escola como espaço de construção do conhecimento

Depois que os temas forem escolhidos, cada grupo deverá produzir um ensaio com no mínimo 10 e no máximo 15 fotografias, acompanhadas de um ou mais textos poéticos que expressem as impressões dos integrantes sobre o tema.

A fotopoesia envolve técnica, assim como sensibilidade. Por isso, é importante que vocês percebam a realidade escolar de maneira crítica e transformadora.

Pesquisa-ação

PENSAMENTO COMPUTACIONAL

A pesquisa-ação é uma prática de investigação reflexiva sobre um tema para o qual são propostas intervenções práticas, mudanças e melhorias.

Neste projeto, cada grupo deverá aprofundar seus conhecimentos sobre o tema escolhido para retratar a escola. Confira uma sugestão de organização de fluxo de trabalho com as principais etapas dessa pesquisa.

1. Conhecer a escola
Imersão prática no tema para conhecer a escola, trocando impressões, identificando problemas ou possibilidades de intervenção e propondo ações que interfiram nessa realidade.

2. Compartilhar com a turma
Além do compartilhamento de impressões e propostas, redigir um relatório com as percepções e as possibilidades de intervenção identificadas.

3. Produzir o ensaio de fotopoesias
Com base nas pesquisas e nas etapas de sensibilização, devem ser produzidos as fotografias e os textos que vão compor o olhar sobre a escola na perspectiva de cada tema.

4. Divulgar os trabalhos
Devem ser organizadas duas exposições: uma física, na escola; e uma virtual, em uma rede social de escolha da turma.

Lembrem-se

Anotar as impressões e as propostas iniciais, tanto individuais quanto coletivas, facilitará os debates e as atividades das próximas etapas.

Revisem o fluxo de trabalho, organizem uma lista com os responsáveis pelas tarefas e elaborem um cronograma de trabalho, com data-limite para cada etapa da pesquisa.

Na primeira etapa, você e seu grupo vão se aprofundar no tema selecionado. Confiram algumas sugestões.

- É recomendável que, antes de iniciar as pesquisas e as discussões em grupo, cada integrante caminhe pela escola e atente aos detalhes que fazem parte do cotidiano, mas que nem sempre são percebidos. Estejam abertos a reparar nos detalhes de pessoas, ações, texturas, movimentos, espaços e objetos.
- O grupo pode compartilhar as percepções individuais e, em seguida, fazer uma pesquisa coletiva, envolvendo observações, entrevistas, conversas informais, análise de fotografias e documentos, entre outros métodos. O objetivo é conhecer a escola, identificar possíveis problemas e, assim, pensar em intervenções que possam aprimorar o que já existe.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI/ARQUIVO DA EDITORA

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

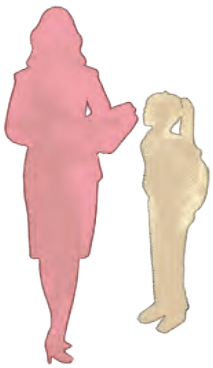
Compartilhando com a turma

Chegou a hora de cada grupo compartilhar com os demais colegas o que fizeram até o momento e as conclusões às quais chegaram. Para isso, combinem com o professor e a turma a melhor maneira de realizar essa apresentação.

Uma opção é organizar uma roda de conversa na qual os grupos possam apresentar oralmente o resultado de sua pesquisa e suas conclusões. Outra opção é organizar um seminário tradicional, no qual, além da explicação oral, vocês possam contar com o suporte de cartazes ou projeções para mostrar a todos os colegas o resultado da pesquisa. Por fim, redijam os relatórios com suas percepções e propostas para entregar à direção da escola.

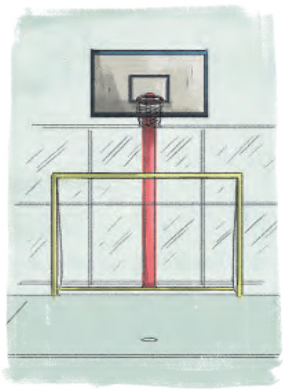
ETAPA 2 Organizando as tarefas PENSAMENTO COMPUTACIONAL

Agora que vocês já participaram de atividades individuais, em grupo e com a turma para se aprofundarem nos temas, podem começar a planejar os ensaios das fotopoesias. Uma forma de organização é listar as tarefas que precisam ser feitas em grupo e as que devem ser feitas pela turma toda. Confiram um exemplo.



Grupo

1. Definir o tema do ensaio e o que se espera das fotografias que serão feitas.
2. Distribuir as tarefas entre os integrantes.
3. Produzir as fotografias e os textos poéticos.
4. Editar as fotografias e os textos.
5. Imprimir as fotografias para a exposição física e preparar os arquivos impressos de acordo com a proposta da exposição.

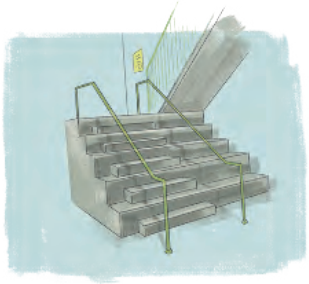


Turma

Exposição física

1. Reservar um espaço para a exposição física.
2. Selecionar os materiais necessários e verificar se estão adequados ao espaço escolhido.
3. Montar os painéis da exposição física.
4. Divulgar a exposição para a comunidade escolar.

Exposição virtual



1. Definir a rede social na qual será publicada a exposição virtual e criar uma página para ela.
2. Selecionar as imagens que serão publicadas na página da exposição.
3. Postar as imagens da exposição virtual.
4. Divulgar a exposição para a comunidade escolar.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI/ ARQUIVO DA EDITORA

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

Hora de fotografar

Chegou a hora de cada grupo compartilhar com os demais colegas o que fizeram até o momento e as conclusões às quais chegaram. Uma maneira de fazer isso é por meio de uma roda de conversa ou de um seminário tradicional com a participação de todos os estudantes. Nesse momento, é importante que haja uma troca de experiências e que, em seguida, os grupos redijam os relatórios com suas percepções e propostas para entregar à direção da escola.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI/ ARQUIVO DA EDITORA

Confiram algumas dicas que podem ajudar na produção das fotografias.

- Ensaios fotográficos pressupõem uma relação entre as imagens. É importante que vocês troquem ideias e definam previamente o que essas fotografias vão comunicar e como elas vão dialogar entre si.
- Não se preocupem com a quantidade de fotografias produzidas. Certamente, o grupo produzirá mais do que o proposto para a exposição. Depois do trabalho pronto, vocês poderão se reunir e selecionar as imagens mais adequadas.
- Se necessário, editem as imagens digitalmente, adequando a iluminação e as cores ou fazendo cortes nas imagens para valorizar ainda mais esse trabalho fotográfico. Há diversos *softwares* e aplicativos que podem auxiliar nessa tarefa. Quanto aos textos, as edições podem ser feitas pelos colegas, com contribuições ou questionamentos sobre aspectos que passam despercebidos pelo autor.
- Lembrem-se de que vocês estão explorando a fotografia e a poesia em um diálogo intertextual, portanto, para cada imagem finalizada e selecionada para a exposição, criem um texto poético.
- Os textos não precisam ser poemas, mas devem, de preferência, ser elaborados em linguagem poética.
- Agora é só pegar o celular ou a câmera fotográfica e sair pela escola!

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI/ARQUIVO DA EDITORA

Lembrem-se

As fotografias retratam o olhar das pessoas que fazem parte do grupo. Procurem expressar nelas todas as reflexões feitas e o aprendizado adquirido com as pesquisas, os compartilhamentos e as propostas feitas anteriormente.

Elementos como luz, enquadramento e cor impactam diretamente a imagem e podem influenciar a mensagem que se quer passar. Fiquem atentos!

Nesse tipo de trabalho, textos curtos são visualmente mais agradáveis. Uma sugestão para a exibição de textos mais longos é organizá-los em pequenos blocos, facilitando a leitura dos visitantes.

Respeitem o professor e os outros responsáveis pela escola, solicitando sempre a autorização deles para fotografar esses espaços. Vale ressaltar que para fotografar pessoas é necessário ter a autorização delas por escrito, deixando sempre claro que o objetivo é a publicação ou a exposição dessas imagens.

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

Amplie seu repertório

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI/ARQUIVO DA EDITORA

Conhecer sem sair de casa

O Museu da Fotografia de Fortaleza, no Ceará, tem um acervo com mais de 2 500 fotografias, datadas desde a década de 1920 até os tempos atuais. As exposições permanentes contam com obras de fotógrafos como Juca Martins (1949-), Marcel Gautherot (1910-1996), German Lorca (1922-2021), Robert Capa (1913-1954) e Steve McCurry (1950-). No *site* oficial do museu, é possível fazer uma visita virtual e conhecer essas obras.

Disponível em: https://museudafotografia.com.br/. Acesso em: 30 set. 2024.

Memória, poesia e imagem

O livro *Dentro do oco*, de Mário Furtado Fontanive (1955-), provoca a curiosidade do leitor apresentando fotografias de lugares sem identificá-los. As memórias que permeiam esses lugares são complementadas com poemas, também produzidos por Fontanive, promovendo uma ligação poética e profunda entre imagem e texto.

REPRODUÇÃO/EDITORA LIBRETOS

Capa do livro *Dentro do oco*, de Mário Furtado Fontanive. Porto Alegre: Libretos, 2019.

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

Lembrem-se

A disposição das fotografias e dos textos no painel ou na parede da exposição física também pode comunicar uma mensagem.

Na exposição virtual, vocês podem publicar todos os ensaios de uma vez ou definir uma agenda de lançamentos, movimentando a página.

Instalem um cartaz indicando as datas de início e término da exposição, o tema da exposição e os nomes dos fotógrafos-escritores.

ETAPA 3 Compartilhando com a escola

Estamos caminhando para a finalização do projeto e a turma deve definir um título para a exposição. Para isso, vocês podem fazer um ***Brainstorming***, ou seja, uma "tempestade de ideias", mencionando e registrando todas as possibilidades que surgirem. Depois, devem selecionar as melhores, até chegarem ao título final.

As fotografias da exposição física podem ser impressas em tamanho 10 cm × 15 cm e coladas em pedaços de papel-cartão recortados no tamanho 12 cm × 17 cm, preferencialmente na cor preta, mas a turma pode escolher outros tamanhos e formas de apresentação. Imprimam os textos em tamanho legível e na formatação que o grupo preferir. Verifiquem com o professor e a direção da escola o espaço reservado para a exposição. Caso tenham conseguido painéis, eles devem ser distribuídos entre os grupos para cada um organizar seu trabalho. Criem a página da exposição virtual na rede social escolhida pela turma e publiquem as fotografias dos ensaios e os textos que as acompanham.

Divulgação

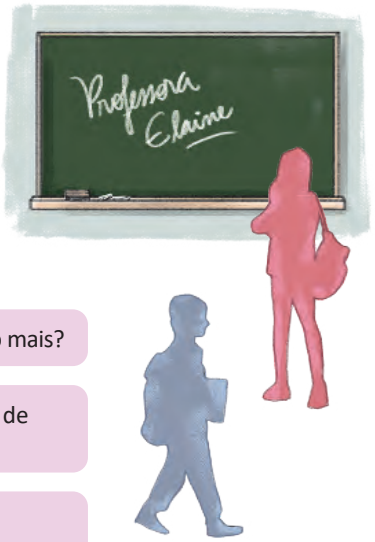
Divulguem a exposição para a comunidade escolar. Vocês podem utilizar mídias sociais e cartazes, se organizar em grupos para convidar as outras turmas, entre outras possibilidades de promover o trabalho.

Se possível, façam um evento de lançamento da exposição física. Convidem a comunidade escolar e reservem um momento na abertura para conversar sobre o trabalho realizado para chegarem até ali, do início das pesquisas até a exposição. Agradeçam aos envolvidos e aos fotografados e convidem o público para conversar sobre o olhar deles com relação à escola.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI/ARQUIVO DA EDITORA

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

Avaliação da proposta integradora



Durante todo o projeto, é importante que haja momentos de reflexão sobre os trabalhos executados, buscando melhorá-los em cada etapa. Ao final da divulgação das exposições, a turma deve se reunir para avaliar a proposta integradora.

Antes da avaliação coletiva, faça uma autoavaliação. Para isso, separe uma folha e escreva nela uma frase para cada um dos itens a seguir.

Autoavaliação

1. Como foi seu envolvimento no projeto? Em qual das tarefas você acredita ter contribuído mais?
2. Considerando as três etapas do projeto, houve algum momento em que você deixou de contribuir como poderia? Qual?
3. Reflita sobre as maiores dificuldades que você enfrentou para realizar esse trabalho. Descreva uma tarefa em que você teve dificuldade e explique o que pode ser feito para melhorar esse ponto.

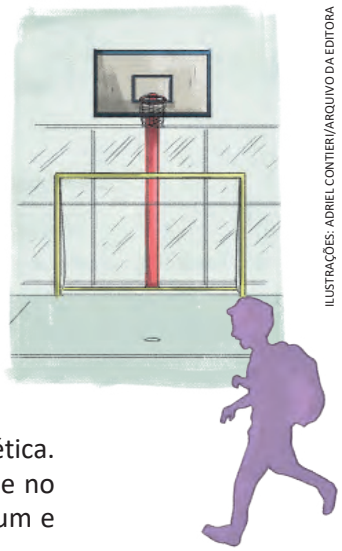
Para fazer a avaliação da proposta integradora, organizem-se em um círculo e debatam os tópicos a seguir. 1 a 5. Respostas pessoais. O objetivo é levar os estudantes a discutir coletivamente sobre o trabalho, identificando tanto as conquistas quanto aquilo que poderia ser melhorado.

1. O debate da primeira etapa foi produtivo e motivou a turma a realizar o trabalho? Quais temas relacionados à representação da escola surgiram nessa etapa?
2. Como as pesquisas realizadas auxiliaram no trabalho?
3. De que maneira cada grupo se organizou para realizar essas pesquisas? Quais foram os pontos positivos e os negativos dessa organização? Como os pontos negativos foram ajustados ou superados ao longo do trabalho?
4. Como foi o planejamento e a produção das fotografias e dos textos? Quais foram os maiores desafios dessa etapa e como vocês trabalharam para superá-los?
5. Como foi a divulgação dos resultados? Vocês conseguiram desenvolver boas estratégias para divulgar o trabalho?

Ao finalizarem o debate de avaliação do projeto, retomem a folha separada no início da avaliação e reflitam, individualmente, sobre as seguintes questões.

Autoavaliação 1 a 8. Respostas das autoavaliações são pessoais. O objetivo destas questões é orientar os estudantes em uma autoavaliação, tanto em nível individual quanto coletivo, buscando identificar pontos positivos e negativos de suas participações no decorrer do processo de criação, assim como da organização geral da turma. Nessa avaliação, chame a atenção dos estudantes para a valorização do processo de criação como um todo, evitando se pautar apenas nos resultados.

4. Como foi sua participação nos debates com a turma? Em quais pontos você poderia melhorar?
5. Como foi sua organização durante a pesquisa e a elaboração do produto final? Conseguiu colaborar com seu grupo?
6. Suas opiniões e convicções do início do projeto mudaram? Se sim, o que mudou?
7. Quais foram seus principais aprendizados com a realização deste trabalho?
8. Como você pode melhorar nos próximos trabalhos?



Para finalizar, grave um pequeno vídeo falando sobre sua experiência fotopoética. Utilize as informações registradas na folha para organizar suas ideias e mencione no vídeo suas impressões e reflexões sobre o processo. A gravação pode ter entre um e três minutos.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI/ARQUIVO DA EDITORA

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

2. O consumismo e o planeta

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI/ ARQUIVO DA EDITORA

Nas últimas décadas, as preocupações com o futuro da humanidade vêm se ampliando. Ambientalistas e cientistas alertam para a necessidade de mudarmos nossos hábitos de consumo e desenvolvermos cidades inteligentes e ecologicamente sustentáveis, a fim de amenizar os impactos negativos no meio ambiente.

A causa ambiental e a crítica ao consumismo são também pauta recorrente entre escritores, jornalistas e artistas. Diversas obras sobre o tema já foram produzidas, como canções, esculturas e instalações.

Você já pensou em como podemos contribuir com a causa ambiental? Como podemos nos conscientizar, mudar nossos hábitos de consumo e conscientizar outras pessoas a fazer o mesmo?

Produto final
Documentário.

3. Resposta: Sim, diversas razões contribuem para que isso ocorra. Entre elas, podemos destacar os diversos pontos de vista sobre determinado assunto e a diferença entre os interesses econômicos e políticos de jornalistas e das corporações para as quais trabalham.

Duração estimada

Etapa 1: 2 aulas. **Etapa 2**: 4 aulas. **Etapa 3**: 3 aulas.

Materiais necessários

Caneta, lápis, borracha, caderno, papel sulfite, celular com câmera ou filmadora, acesso à internet e *software* de edição de vídeo.

Professores colaboradores

- Biologia
- Geografia
- Língua Portuguesa

ETAPA 1 Entendendo o tema

Oriente os estudantes a refletir sobre as questões propostas no texto e a se questionarem a respeito de ser possível ou não estabelecer um consumo sustentável e, em caso positivo, como seria esse modelo de consumo e de que maneira poderíamos viabilizá-lo.

A mídia é um dos principais difusores de informação em nosso país. Portanto, devemos cobrar dela o papel de promover uma comunicação ética e transparente, que valorize formas de produção e de consumo sustentáveis, contribuindo, assim, para que as pessoas façam escolhas de maneira crítica e consciente. O texto a seguir aborda algumas diretrizes para uma comunicação eficiente.

> [...] Primeiramente a comunicação pode apoiar o fortalecimento do debate sobre o conceito [de sustentabilidade] e contribuir para eliminar equívocos como a sua simples associação com a dimensão ambiental ou com a realização de ações de caráter pontual por diversos segmentos sociais. Em segundo lugar, a comunicação comprometida com valores como **equidade**, justiça social e liberdade poderia ampliar a disseminação de informação qualificada capaz de alertar a sociedade para os riscos associados a fatores como o consumismo, o desperdício de recursos naturais e à desigualdade social. Finalmente, a comunicação para a sustentabilidade deveria ser exercida com coragem e determinação. Tais diretrizes são pautadas por uma visão de longo prazo que viria ao encontro do atendimento de interesses coletivos, além de serem fundamentadas em valores essenciais relativos ao debate, entre os quais, a ética e a transparência.
>
> [...]

Equidade: reconhecimento e respeito dos direitos de cada um.

OLIVEIRA, Elizabeth. Comunicação e sustentabilidade: reflexões sobre o papel da mídia na construção de novas práticas de cidadania. *Sinais Sociais*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 26, p. 139, set./dez. 2014. (Fragmento).

RODA DE CONVERSA

2. Resposta pessoal. Por meio desta questão, incentive os estudantes a refletir sobre formas de promover a sustentabilidade e a conscientização sobre o consumo.

1. Quais são as três diretrizes destacadas no texto?
2. Em sua opinião, qual dessas diretrizes mais contribui para conscientizar as pessoas sobre os problemas decorrentes do consumismo? Por quê?
3. É possível que em diferentes tipos de mídias um mesmo tema seja abordado de formas diversas? Explique e dê exemplos.

1. Resposta: A primeira é apoiar o debate sobre o conceito de sustentabilidade, contribuindo para evitar equívocos em sua interpretação e aplicação. A segunda é estabelecer uma comunicação comprometida em alertar a sociedade sobre os riscos relacionados ao consumismo, ao desperdício e à desigualdade social. A terceira é promover uma comunicação baseada na coragem e na determinação.

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

Hora de se informar

Consulte as respostas e orientações no **Suplemento para o professor**.

Você e seus colegas vão produzir documentários sobre questões relacionadas ao consumo e ao meio ambiente. Os temas dos vídeos serão definidos pelos grupos. Para iniciar os trabalhos, vocês devem pesquisar em mídias tradicionais e mídias sociais de modo a compreender como são construídos os discursos em torno da questão do consumo e suas consequências para o ambiente.

Organizem-se em seis grupos para pesquisar os temas apresentados a seguir. Três desses grupos vão fazer a pesquisa bibliográfica em mídias tradicionais, e os outros três em mídias sociais.

1. Consumo e desmatamento

2. Consumo e poluição

3. Consumo e saúde

- Grupos de pesquisa em mídias tradicionais: pesquisar *sites*, revistas e jornais que abordem o tema do grupo. Após um levantamento inicial, cada grupo deve selecionar entre 5 e 10 textos sobre a temática pesquisada e, em seguida, analisar a maneira como cada veículo trata as informações, identificando suas intenções e seus interesses, a fim de verificar o posicionamento dos autores.
- Grupos de pesquisa em mídias sociais: cada grupo deverá selecionar entre 3 e 5 páginas ou canais para realizar as pesquisas. Com o intuito de analisar essas mídias, vocês deverão fazer um levantamento da incidência do tema pesquisado. Para tanto, reflitam sobre questões como as sugeridas a seguir.

1. De que maneira esses conteúdos são abordados?

2. Quantas visualizações, comentários e reações positivas ou negativas receberam?

3. Qual é o conteúdo dos comentários?

4. Quais são os principais recursos de linguagem (vídeo, áudio, imagem, texto escrito etc.) utilizados na abordagem de cada tema trabalhado?

1 a 4. Respostas pessoais. O objetivo é oferecer subsídios aos estudantes em suas reflexões.

Após definirem os grupos, vocês devem iniciar um levantamento bibliográfico buscando obter o máximo de informações sobre o tema abordado.

Análise de mídias tradicionais e de mídias sociais

Para analisar como a mídia trata o tema consumo e meio ambiente, vocês devem avaliar as publicações das mídias tradicionais considerando os destaques do texto verbal, o uso de imagens associadas ao texto, a inclusão ou não de dados numéricos, a apresentação de gráficos ou mapas, a inclusão da fala de especialistas. Vocês devem analisar também quais foram as intenções do jornalista ao utilizar ou não esses recursos e como eles podem interferir na compreensão do leitor sobre o tema apresentado.

Dessa maneira, a análise do texto e do discurso ajudará a compreender as relações entre as linguagens usadas, a fim de avaliar o papel que desempenham na construção do sentido final de uma matéria jornalística.

Já ao analisar as informações advindas de mídias sociais, além do conteúdo publicado, vocês devem avaliar as métricas associadas a essas publicações, ou seja, vocês devem considerar os dados numéricos fornecidos, como o número de seguidores de uma página, de visualizações e de pessoas que gostaram ou não gostaram de determinado conteúdo.

Compartilhando com a turma

Este é o momento de vocês compartilharem com a turma os resultados de suas pesquisas e o que aprenderam até o momento. Em uma conversa, decidam como isso será feito. Além de embasar o debate, os dados coletados por vocês podem ser publicados no *blog* ou nas redes sociais da turma, ou ainda no jornal da escola, caso exista um. Em sala, cada grupo deve expor as informações encontradas durante a pesquisa.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI/ARQUIVO DA EDITORA

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

Feita essa exposição, debatam o assunto com o intuito de compartilhar as experiências com as pesquisas e trocar ideias sobre os pontos de vista a respeito dos temas abordados. Com base nesse debate, se acharem necessário, revejam decisões tomadas anteriormente e façam ajustes nos planejamentos.

ETAPA 2 Organizando as tarefas PENSAMENTO COMPUTACIONAL

Diferentes pesquisas revelam que o consumo de vídeos nas mídias sociais vem crescendo nos últimos anos. Motivos para isso não faltam: o vídeo é um formato dinâmico, eficaz na comunicação e atraente para grande parte do público de mídias sociais. Para produzir vídeos no formato de documentário, vocês devem estar atentos a algumas características desse gênero, como o fato de ser uma produção audiovisual que tem como princípio retratar a realidade sob determinado ponto de vista.

Agora, vocês devem planejar a produção dos documentários. Para isso, é importante listar e ordenar as tarefas que ainda precisam ser feitas. Vejam a seguir uma sugestão de como organizar o trabalho.

ADRIEL CONTIERI/ARQUIVO DA EDITORA

Sugerimos que você assista aos documentários com antecedência para que possa planejar intervenções pontuais que sejam necessárias, a fim de esclarecer algum aspecto relevante e tirar eventuais dúvidas dos estudantes que decidam assistir a eles em casa.

1. Revisar as pesquisas para escolher o tema específico do documentário.
2. Criar um roteiro para o vídeo com base nas pesquisas realizadas.
3. Verificar os espaços e equipamentos necessários para a produção do vídeo.
4. Planejar, agendar e realizar a gravação do vídeo.
5. Editar o vídeo, analisando os recursos necessários.
6. Por fim, divulgar os documentários da turma.

Após listar todas as tarefas, é importante criar um cronograma prevendo o início e o término de cada etapa, buscando aproveitar da melhor forma o tempo disponível até a exibição dos documentários. Procurem fazer isso com cuidado e atenção, analisando se há de fato tempo suficiente para a realização de cada tarefa. A etapa de edição, por exemplo, costuma demandar bastante tempo e merece uma atenção especial dos grupos.

Lembrem-se

É interessante que vocês produzam vídeos dinâmicos usando recursos variados, como entrevistas, gravações em diferentes lugares e apresentação de casos regionais. Além disso, é importante que as cenas não sejam muito extensas e que o documentário dure entre 5 e 15 minutos. Essas medidas certamente vão ajudar o trabalho de vocês a ter mais sucesso!

Produzindo o roteiro

1 a 7. Respostas pessoais. Utilize esses itens para, junto aos professores colaboradores, orientar os estudantes a redigir os roteiros e planejar as gravações.

A produção do roteiro é uma das etapas mais importantes no processo de elaboração de um documentário. Os aspectos principais, levantados na pesquisa desenvolvida pelos grupos, podem ter destaque nos vídeos. Procurem o professor de **Língua Portuguesa** para buscar mais orientações sobre como estruturar o roteiro e confiram a seguir uma sugestão de como organizar as etapas para produzi-lo.

1. Definir o tema. Procurem os professores de **Biologia** e **Geografia** para discutir tanto ideias e temas quanto a abordagem do documentário.
2. Estabelecer um problema a ser abordado dentro do tema.
3. Analisar a necessidade ou não de fazer entrevistas. Caso seja necessário, estabelecer o perfil de pessoas que podem ser entrevistadas de acordo com o tema escolhido.
4. Definir os locais de gravação. Se a gravação for externa, vale a pena analisar o espaço e a previsão do tempo.
5. Descrever de que maneira o documentário iniciará, como será seu desenvolvimento e sua conclusão.
6. Com base na descrição anterior, descrever todas as cenas, a sequência delas e quais imagens serão utilizadas para compor o vídeo.
7. Estabelecer a contribuição de cada membro do grupo para a realização do documentário, promovendo uma divisão justa do trabalho.

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

Para conhecer mais sobre consumo, meio ambiente e a importância da preservação do planeta, confiram as indicações a seguir.

Amplie seu repertório

O que é importante para você?

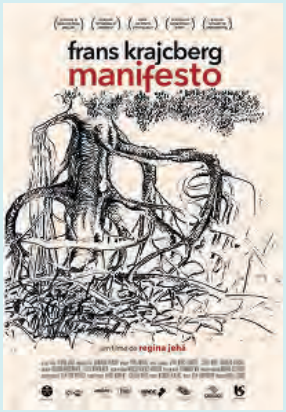
O documentário *Minimalism* (direção de Matt D'Avella, EUA, 2016) narra a mudança de estilo de vida de dois amigos que passaram a consumir menos produtos e a dedicar mais tempo às pessoas que estavam ao seu redor. Por meio dessa narrativa, o documentário propõe uma reflexão a respeito do que de fato é importante em nossa vida, mostrando as vantagens de não atribuirmos valor exagerado a bens materiais.

De onde as coisas vêm e para onde vão?

O documentário *A história das coisas* (direção de Louis Fox, EUA, 2007) trata do consumo exagerado de bens materiais e seu impacto no meio ambiente. Ao apresentar o processo que vai da extração da matéria-prima até o descarte do produto e a poluição causada, ele nos leva a repensar nossos hábitos de consumo, nossos valores e a forma como cuidamos de nosso planeta.

Arte e natureza

O documentário *Frans Krajcberg: manifesto* (direção de Regina Jehá, Brasil, 2018) aborda diversos aspectos da vida e da obra do artista polonês naturalizado brasileiro. A produção revela como a linguagem artística desenvolvida por Krajcberg foi capaz de expressar seu engajamento contra a destruição da natureza, especialmente da Floresta Amazônica.



REPRODUÇÃO/DOC E OUTRAS COISAS

Cartaz do documentário *Frans Krajcberg: manifesto*, de Regina Jehá, 2018.

Consumo consciente

O Instituto Akatu é uma organização não governamental que atua na promoção do consumo consciente, buscando o esclarecimento e a mobilização da sociedade brasileira. Em seu *site*, é possível conhecer os projetos e ter acesso a diversas informações relacionadas ao consumo consciente.

Disponível em: https://akatu.org.br/. Acesso em: 5 out. 2024.

Ética e ambiente

No livro *Qual o valor da natureza?: uma introdução à ética ambiental*, o autor Daniel Braga Lourenço propõe discussões éticas a respeito da relação dos seres humanos com o ambiente, contribuindo para ampliar o debate sobre os princípios que estruturam a maneira como nós lidamos com outros seres vivos.

REPRODUÇÃO/EDITORA ELEFANTE

Capa do livro *Qual o valor da natureza?: uma introdução à ética ambiental*, de Daniel Braga Lourenço. São Paulo: Elefante, 2019.

Com tudo organizado, agora é hora de produzir os documentários! Sigam o roteiro e, se necessário, façam ajustes pontuais. Confiram os equipamentos e mãos à obra!

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI/ARQUIVO DA EDITORA

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

ETAPA 3 Compartilhando com a escola

Chegou o momento de o público conhecer os documentários produzidos por vocês. Conversem com o professor para definir como isso pode ser feito. Uma sugestão é organizar na escola um evento de lançamento dos documentários, quem sabe até com pipoca! Para isso, é importante lembrar que ele deve ser organizado com antecedência e ter a autorização da direção da escola.

Se o evento for aberto à comunidade escolar, é possível fazer sua divulgação em mídias sociais, apresentando a proposta dos documentários e produzindo postagens com imagens, textos e pequenos trechos dos vídeos para atrair o público. Além de divulgarem nas mídias sociais, produzam cartazes para serem espalhados pela escola com as informações do evento, como o nome, uma breve explicação do que se trata, local e data.

No evento de lançamento, vocês podem fazer uma breve apresentação de cada documentário abordando o tema e como foi o processo de produção, de modo a contextualizar o público acerca do vídeo a ser exibido.

Após a exibição, é possível realizar um debate com o público sobre consumo, questões ambientais e a maneira como esses temas são tratados pela mídia em nosso país.

Finalizado o evento, disponibilizem os documentários nas redes sociais. Junto a cada vídeo, é importante haver um breve texto de apresentação abordando o tema tratado. Vocês devem acompanhar o fluxo de acesso aos documentários, buscar responder às interações e participar de possíveis debates que surgirem em torno dos vídeos.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI/ARQUIVO DA EDITORA

Lembrem-se

Antes de exibir os documentários, testem todos os equipamentos, a fim de verificar se estão funcionando de maneira adequada.

Esta proposta integradora tem o objetivo de conscientizar as pessoas de questões ambientais e, por isso, quanto mais pessoas assistirem aos documentários, melhor! Dessa maneira, a divulgação dos trabalhos é muito importante. Caso prefiram, é possível criar uma página em uma rede social especialmente para promover a divulgação dos materiais lançados por vocês.

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

Avaliação da proposta integradora

Ao término da divulgação e exibição dos documentários, a turma deve se reunir para uma avaliação da proposta integradora.

Antes da avaliação coletiva, separe uma folha para ser entregue ao professor e escreva nela uma frase para cada um dos itens abaixo.

Autoavaliação 1 a 3. Respostas da autoavaliação são pessoais. Utilize esta etapa da autoavaliação para incentivar os estudantes a avaliar como foi a participação deles nas atividades propostas.

1. Como foi seu envolvimento no projeto? Em qual das tarefas você acredita ter contribuído mais?

2. Considerando as três etapas do projeto, houve algum momento em que você deixou de contribuir como poderia? Qual?

3. Reflita sobre as maiores dificuldades que você enfrentou na realização desse trabalho. Descreva uma tarefa em que você teve dificuldade e diga como você pode fazer, em uma próxima oportunidade, para trabalhar melhor nesse tipo de tarefa.

Antes de entregar a folha ao professor, organizem-se em um círculo e debatam os tópicos a seguir. 1 a 5. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a discutir coletivamente a proposta, avaliando pontos positivos e negativos ocorridos no decorrer dela. Oriente-os a discorrer sobre os processos ocorridos em cada uma das três etapas do projeto.

1. O texto de opinião produzido na primeira etapa foi instigante e as questões do boxe **Roda de conversa** despertaram a motivação da turma para o trabalho?
2. Como as pesquisas realizadas auxiliaram no trabalho? Foi possível perceber uma variedade de perspectivas abordando o consumo e o meio ambiente?
3. Como foi o compartilhamento das informações pesquisadas para a turma? O grupo comunicou aos colegas as informações pesquisadas de maneira clara e apresentou os argumentos de modo consistente?
4. Como foi o planejamento e a produção dos documentários? Quais foram os maiores desafios dessa etapa e como vocês trabalharam para superá-los?
5. Como foi a divulgação do produto final? Qual foi a recepção do público? Vocês conseguiram atingir os objetivos iniciais?

Ao finalizar o debate de avaliação do projeto, retomem a folha separada no início da avaliação e reflitam individualmente sobre as questões a seguir.

Autoavaliação 4 a 8. Respostas das autoavaliações são pessoais. Utilize as questões para incentivar os estudantes a refletir sobre pontos que podem ser melhorados em outros projetos. Após a reflexão sobre o assunto, oriente-os a dar início à redação dos textos expositivos.

4. Como foi sua participação nos debates com a turma? Em quais pontos você poderia melhorar?

5. Como foi sua organização durante a pesquisa e a elaboração do produto final? Conseguiu colaborar com seu grupo?

6. Suas opiniões e convicções do início do projeto mudaram? Se sim, o que mudou?

7. Quais foram seus principais aprendizados com a realização desse trabalho?

8. Como você pode melhorar nos próximos trabalhos?

Para finalizar, use a mesma folha para escrever um pequeno texto relatando sua experiência neste projeto. Depois, troque-a com um colega para compartilharem suas impressões.

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

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI/ARQUIVO DA EDITORA

Converse com os estudantes a fim de explorar os conhecimentos prévios deles sobre o assunto. Pergunte o que entendem por **padrão de beleza**. Peça-lhes que elenquem características de corpos masculinos e femininos considerados padrões no Brasil. Se possível, solicite a eles que mencionem pessoas famosas que consideram bonitas e que se encaixam nesse padrão. Durante a conversa, fique atento a qualquer tipo de comentário preconceituoso, explicitando que nenhuma forma de discriminação é aceitável. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

2. Possível resposta: A medicina demandada pelos entrevistados é uma medicina que acolha pessoas obesas, e que não seja excludente e estigmatizante ao considerar a obesidade uma doença. Incentive o compartilhamento de experiências pessoais que possam estar ligadas à relação entre obesidade e doença.

3. Os filtros da beleza

A busca pelo corpo perfeito parece um quebra-cabeça em que sempre faltam peças, não é mesmo? Em sua opinião, qual seria um tipo físico ideal? Essa imagem que se formou em sua mente está de acordo com os padrões de beleza atuais? Converse com seus colegas e reflitam sobre como nosso ideal de beleza pode ser condicionado por padrões sociais. Será que conseguimos evitar esses condicionamentos?

A ideia de um padrão de biotipo é complexa, pois costuma fechar nossos olhos para a beleza de outros tipos físicos. Além disso, pode gerar cobranças, problemas de autoestima e insatisfação com o próprio corpo, causados por um ideal difundido principalmente pela mídia, pelas redes sociais e por peças publicitárias.

Produto final

Um *vlog* da turma para auxiliar os estudantes a lidar com as complexidades dos padrões de beleza.

Duração estimada

Etapa 1: 2 aulas. **Etapa 2**: 4 aulas. **Etapa 3**: 3 aulas.

Materiais necessários

Caneta, lápis, borracha, caderno, cartolina, celular com câmera ou filmadora, acesso à internet e *software* de edição de vídeos.

Professores colaboradores

- Língua Portuguesa
- História
- Sociologia
- Educação Física
- Biologia
- Química

TOME NOTA

A palavra ***vlog*** é uma abreviatura de ***videoblog***. Nessa linguagem, os conteúdos são veiculados principalmente por meio de vídeos.

ETAPA 1 Entendendo o tema

'A gente não quer mais ser visto como doente': a vida de quem é alvo de gordofobia

[...]

Para as pessoas gordas, a ligação entre obesidade e doença é um dos estigmas que mais causam preocupação. "A nossa luta é para que a obesidade seja retirada da categoria de doenças. O corpo gordo, em si, não causa doença nenhuma. O que pode causar problemas são as várias doenças que podem ser associadas", justifica Bernardo Boechat.

ADRIEL CONTIERI/ARQUIVO DA EDITORA

"A gente quer deixar de ser visto como pessoa doente. Queremos que nos enxerguem como seres humanos. É importante também que haja uma medicina que nos abrace, para que possamos ser a versão mais saudável de nós mesmos", complementa.

Allyne Turano afirma que as diversas críticas relacionadas à saúde costumam incomodá-la. "Usam sempre essa questão como desculpa. Dizem que devemos emagrecer por questões de saúde, mas ninguém pergunta se você está realmente doente", comenta.

[...]

3. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes expressem as próprias experiências sobre o assunto, bem como respeitem os problemas enfrentados por outras pessoas. Caso algum deles relate já ter sofrido discriminação por não se encaixar plenamente nos padrões de beleza, comente que a maior parte das pessoas não se ajusta a eles. Sendo assim, é importante estarmos abertos a falar sobre isso, sermos empáticos e nos solidarizarmos com aqueles que se sentem excluídos. A busca por se enquadrar em determinado padrão de beleza pode causar graves problemas, como depressão, transtornos alimentares, distúrbios de imagem e crises de ansiedade.

LEMOS, Vinicius. "A gente não quer mais ser visto como doente": a vida de quem é alvo de gordofobia. *BBC News Brasil*, 24 dez. 2017.

RODA DE CONVERSA

Assim, devemos todos olhar para nossos corpos com carinho e nos aceitar como somos, percebendo que autoestima é essencial para nos cuidarmos melhor, termos uma vida de fato saudável, sermos mais confiantes e realizarmos aquilo que desejamos, independentemente de nosso corpo estar ou não de acordo com os padrões definidos por outras pessoas.

1. Qual dificuldade vivida por pessoas com obesidade é apontada no texto?

1. Resposta: A associação que se faz entre obesidade e doença.

2. Que tipo de medicina é demandada pelas pessoas entrevistadas no texto? Você percebe relações entre obesidade e doença em seu cotidiano? De que maneira?

3. Você já presenciou ou ouviu falar de situações em que alguém foi julgado ou tratado de forma inadequada por causa de sua aparência física? Como você acha que os padrões de beleza podem afetar a autoestima e o bem-estar das pessoas?

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

Hora de se informar

Ao final deste projeto, você e seus colegas vão produzir vídeos para auxiliar outras pessoas a lidar com as complexidades dos padrões de beleza. Para isso, é preciso pesquisar fontes confiáveis e conhecer as inquietações dos estudantes da escola sobre esse tema.

Organizem a turma em cinco grupos. Quatro deles vão pesquisar em livros, revistas, *sites* etc., com base nos temas indicados no quadro a seguir. O último vai organizar um grupo focal com estudantes da escola, a fim de verificar como pautas relacionadas ao comportamento juvenil e a padrões de beleza impactam o cotidiano dos participantes.

Proposta de organização dos grupos

Grupo	Tema
Grupo 1	Padrões de beleza no Brasil em diferentes épocas
Grupo 2	Padrões de beleza masculinos × padrões de beleza femininos
Grupo 3	O papel da mídia, das redes sociais e da publicidade na definição da beleza
Grupo 4	Mercado da beleza × saúde
Grupo 5	Organização de grupo focal com estudantes da escola

Vocês deverão pesquisar em livros, artigos e reportagens. Com a ajuda dos professores e do bibliotecário, pesquisem fontes confiáveis para buscar informações sobre os temas.

Grupo focal

Grupo focal é uma prática de pesquisa que reúne algumas pessoas para debater determinado assunto. A pergunta a ser debatida por esse grupo é: "Quais assuntos podemos discutir em um *vlog* destinado a jovens sobre padrões de beleza?".

Para organizar o grupo, prestem atenção aos seguintes aspectos.

- Conversem com as outras turmas da escola sobre o projeto e reúnam de 6 a 10 colegas que queiram participar do grupo focal. A fim de que o perfil dos participantes seja diversificado, escolham pessoas de diferentes gêneros e tipos físicos.
- Elaborem um roteiro de perguntas. Um de vocês será o mediador, que deverá fazer as perguntas e interagir com os participantes. Os outros componentes do grupo vão anotar as informações coletadas. Busquem formas de registrar a pesquisa tendo em mente que depois terão de apresentar o resultado dela ao restante da turma.
- Reservem um ambiente e um horário para a conversa, de preferência no contraturno escolar. É importante que o local seja reservado e que os participantes possam se sentar ao redor de uma mesa ou pelo menos em círculo, para que todos possam se ver.
- O respeito e a discrição em relação às discussões propostas em um grupo focal são fundamentais. Cuidado para não causarem situações de constrangimento e exposição não autorizada dos colegas.

Lembrem-se

Em uma etapa posterior deste projeto, vocês deverão apresentar para a turma os resultados das pesquisas. Então, registrem de forma clara e objetiva todas as informações importantes e anotem todas as referências utilizadas.

ADRIEL CONTIERI/ARQUIVO DA EDITORA

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

Compartilhando com a turma

Agora, ainda em grupos, vocês vão apresentar os resultados das pesquisas para o restante da turma. É possível elaborar cartazes com essas informações e expô-los como em uma galeria. Os resultados também podem ser apresentados em outros formatos, como áudios e vídeos.

Se preferirem, as apresentações também podem ser feitas por meio de exposições orais tradicionais. Neste momento, o importante é avaliar o material coletado por vocês e combinar, com a ajuda do professor, a melhor maneira de apresentar esse conteúdo aos colegas. Como cada escola tem um espaço diferente, definam juntos essa estratégia.

Lembrem-se

Planejem e produzam vídeos curtos! Cá entre nós, quase ninguém gosta de vídeos de internet muito longos. Ainda que o tema abordado seja complexo e exija cuidado, tentem não ultrapassar o limite de 5 minutos de duração.

Além disso, variem o máximo que puderem nos formatos dessas mídias. Convidem diferentes pessoas para participar, façam perguntas, comentem casos conhecidos, entrevistem especialistas – quanto mais diversidade e criatividade no conteúdo, melhor.

ETAPA 2 Organizando as tarefas PENSAMENTO COMPUTACIONAL

Depois de ter as informações coletadas, compartilhadas e organizadas, é hora de planejar a produção do *vlog*, dos vídeos e das postagens. O primeiro passo é listar e ordenar todas as tarefas que ainda precisam ser realizadas. Vocês podem organizá-las como preferirem. Confiram um exemplo.

RIVALDO BARBOZA/ ARQUIVO DA EDITORA

1. Criar um nome para o *vlog*.
   Data-limite: dia/mês

2. Rever as pesquisas e verificar os melhores temas para os vídeos.
   Data-limite: dia/mês

3. Conseguir espaços e equipamentos necessários.
   Data-limite: dia/mês

Preparando o *vlog*

Para facilitar a produção dos vídeos, vocês podem manter a divisão em grupos, mas a elaboração do *vlog* é responsabilidade da turma. Confiram algumas orientações que podem ser importantes na organização dos trabalhos.

Estabelecer um cronograma considerando cada uma das tarefas necessárias nos ajuda a organizar o trabalho principal, isto é, publicar vídeos em um *vlog*.

- É importante dar um nome ao *vlog*. Decidam juntos. Vocês também podem criar um logotipo para ele.
- Cada grupo produzirá dois vídeos, ou seja, ao final haverá um total de dez publicações. A ideia é postar dois vídeos por semana. Portanto, o trabalho com o *vlog* deve ocorrer ao longo de, pelo menos, cinco semanas. As pautas dos vídeos devem ser definidas por todos de acordo com o levantamento decorrente da pesquisa com o grupo focal. As outras pesquisas devem ser utilizadas como base e referência para a produção de conteúdos e, caso necessário, como complemento para novas pautas.
- Além da produção dos vídeos, definam grupos para organizar dois trabalhos essenciais:
  1. a criação da página do *vlog* em uma plataforma de vídeos, o *upload* (envio) dos arquivos para o *site* e o gerenciamento de comentários e interações com o público;
  2. a organização das estratégias de divulgação do *vlog* na escola.
- Depois que as tarefas estiverem distribuídas, é hora de colocar a mão na massa. Com a ajuda dos professores, definam um cronograma e sigam em frente!

A turma pode produzir mais materiais ou seguir trabalhando com o *vlog*, mesmo após a finalização deste projeto. A quantidade sugerida é apenas uma proposta do mínimo a ser produzido.

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

Querem saber ainda mais sobre padrões de beleza e preconceitos relacionados a essa questão? Conheçam as indicações a seguir.

Amplie seu repertório

Vamos quebrar os padrões!

Apresentado pela jornalista Thamiris Rezende, o *GordaCast* aborda temas relacionados aos preconceitos sofridos por pessoas obesas. Os programas trazem discussões sobre autoestima, direitos, preconceitos no trabalho, entre outros assuntos.

Disponível em: https://www.spreaker.com/podcast/gordacast--3198691. Acesso em: 2 out. 2024.

Autoestima e sustentabilidade

O *podcast Beleza pra Quem?* debate temas relacionados ao autoconhecimento e a caminhos para uma beleza alinhada à sustentabilidade. O programa é apresentado por Fê Guedes e reúne episódios sobre beleza em outras culturas, mudanças de consumo, beleza aliada ao veganismo etc.

Disponível em: https://www.b9.com.br/shows/belezapraquem/. Acesso em: 2 out. 2024.

Quem pode ser *miss*?

Inspirado em um livro homônimo, *Dumplin* (direção de Anne Fletcher, EUA, 2019, 110 min) conta a história de Willowdean Dickson, uma jovem gorda tranquila em relação ao seu corpo. Quando inicia uma relação com Bo, Willowdean começa a se sentir insegura. Para recuperar a antiga confiança, a moça se inscreve em um concurso de beleza, surpreendendo a todos.

Cartaz do filme *Dumplin*, de Anne Fletcher, 2019.

REPRODUÇÃO/ECHO FILMS/COTA FILMS

Entre estereótipos e autoaceitação

No documentário *Embrace* (direção de Taryn Brumfitt, Austrália, 2016, 90 min), a escritora e diretora Taryn Brumfitt percorre o mundo tentando compreender por que as mulheres se sentem tão insatisfeitas com o próprio corpo. Conscientização, aceitação e autoestima são elementos trabalhados no documentário, que relata diversas histórias de inquietações vivenciadas por muitas mulheres.

O corpo como centro das atenções

Escrito pela portuguesa Isabela Figueiredo, o livro *A gorda* conta a história de Maria Luísa, uma adolescente com inúmeras qualidades, mas que é insegura e alvo de piadas e insultos apenas por uma razão: ser gorda.

Capa do livro *A gorda*, de Isabela Figueiredo. São Paulo: Todavia, 2018.

REPRODUÇÃO/EDITORA TODAVIA

ILUSTRAÇÕES: RIVALDO BARBOZA/ARQUIVO DA EDITORA

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

ETAPA 3 Compartilhando com a escola

Chegou a hora do lançamento do *vlog*! Se possível, façam isso por meio de uma exibição para todos os colegas da escola. Conversem com a direção para definir um espaço para o evento e convidem os demais estudantes. Aproveitem esse momento para explicar o projeto de vocês. Em seguida, apresentem o primeiro vídeo e façam um debate sobre o conteúdo dele. Vejam algumas dicas que podem auxiliar nessa organização.

- Antes da exibição, definam quem apresentará o trabalho de vocês. Nessa fala inicial, ao explicar o objetivo do *vlog*, comentem sobre o caminho que a turma percorreu até o produto final e a periodicidade das postagens. Por se tratar de uma temática delicada e que pode até mesmo gerar *bullying*, aproveitem esse momento para pedir respeito ao público em relação aos conteúdos apresentados e adotem uma posição firme contra qualquer tipo de atitude preconceituosa.
- Após a exibição, iniciem o debate com o público respondendo às questões e acolhendo as contribuições de cada um. Se houver oportunidade, ouçam a opinião dos participantes do grupo focal e verifiquem se sentiram que suas demandas foram contempladas nesse primeiro vídeo.
- Ouçam as eventuais críticas e anotem as sugestões sobre o que pode ser melhorado. Caso haja vídeos que ainda não tenham sido produzidos, procurem incorporar neles as contribuições pertinentes.

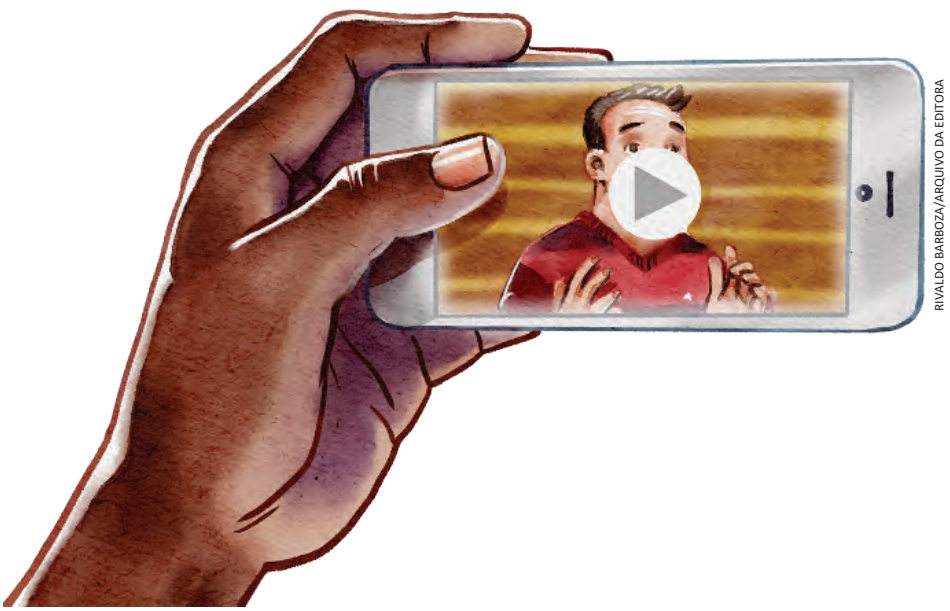
Caso não seja possível fazer o evento de lançamento do *vlog*, elaborem uma estratégia de divulgação via internet, por exemplo, em uma página de rede social da escola, se houver. O foco dos vídeos são os problemas levantados pelos estudantes da escola, mas essa também pode ser a realidade de muitos outros jovens.

Lembrem-se

Uma turma prevenida vale por duas! Antes da exibição, verifiquem a disponibilidade dos equipamentos eletrônicos na escola e testem todos.

Além disso, para manter a empolgação do lançamento, se possível, criem uma página do projeto nas redes sociais e continuem divulgando. O trabalho com cartazes e a divulgação "boca a boca" também são eficientes.

O principal objetivo deste projeto é a conscientização; por isso, o alcance dos vídeos também é importante. Verifiquem os acessos periodicamente e respondam às interações do público.



RIVALDO BARBOZA/ARQUIVO DA EDITORA

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

Avaliação do projeto

Durante todo o projeto, é importante haver momentos de reflexão sobre os trabalhos produzidos, buscando melhorar a cada etapa. Ao final da exibição dos dez vídeos, a turma deve se reunir para uma avaliação do projeto.

Antes da avaliação coletiva, separe uma folha para entregar ao professor e escreva nela uma frase para cada um dos itens abaixo.

1 a 8. Respostas da autoavaliação são pessoais. Utilize estas questões para incentivar os estudantes a se autoavaliarem tanto em nível individual quanto coletivo, buscando identificar pontos positivos e negativos no decorrer do processo de criação. Nessa avaliação, é importante incentivá-los a não se aterem aos resultados dos vídeos, mas valorizar o processo de criação como um todo.

Autoavaliação

1. Como foi seu envolvimento no projeto? Em qual das tarefas acredita ter contribuído mais?

2. Considerando as três etapas do projeto, houve algum momento em que você deixou de contribuir como poderia? Qual?

3. Reflita sobre as maiores dificuldades que você enfrentou na realização desse trabalho. Descreva uma tarefa em que teve dificuldade e diga como pode fazer da próxima vez para trabalhar melhor nesse tipo de atribuição.

Antes de entregar a folha ao professor, organizem-se em um círculo e debatam os tópicos a seguir.

1 a 5. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a compartilhar suas percepções sobre o processo coletivo, identificando as conquistas e também os pontos que ainda podem ser melhorados.

1. O debate da primeira etapa foi produtivo e despertou a motivação da turma em relação ao trabalho? Quais temas relacionados à padronização da beleza surgiram nessa etapa?
2. Como as pesquisas realizadas auxiliaram no trabalho?
3. De que maneira cada grupo se organizou para realizar essas pesquisas? Quais foram os pontos positivos e os pontos negativos dessa organização? Como os pontos negativos foram ajustados ou superados ao longo do trabalho?
4. Como foi o planejamento e a produção dos vídeos? Quais foram os maiores desafios dessa etapa e como vocês trabalharam para superá-los?
5. Como foi a divulgação do produto final? Vocês conseguiram atingir os objetivos iniciais? Puderam desenvolver boas estratégias para divulgar o trabalho?

Ao finalizarem o debate de avaliação do projeto, retomem a folha separada no início da avaliação e reflitam, de forma individual, sobre as questões a seguir.

Autoavaliação

4. Como foi sua participação nos debates com a turma? Em quais pontos você poderia melhorar?

5. Como foi sua organização durante a pesquisa e a elaboração do produto final? Conseguiu colaborar para o sucesso do seu grupo?

6. Suas opiniões e convicções do início do projeto mudaram? Se sim, o que mudou?

7. Quais foram seus principais aprendizados com a realização desse trabalho?

8. Como você pode melhorar nos próximos trabalhos?

Para finalizar, escreva nessa mesma folha um pequeno texto expositivo relatando sua experiência neste projeto. Depois, troque com um colega, a fim de compartilharem impressões.

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

ILUSTRAÇÕES: LUIZ CORREA/ARQUIVO DA EDITORA

Altura

Para conhecermos um pouco mais a respeito do conceito de altura, ouça os sons a seguir. [*Toca a primeira frase da melodia de "Parabéns a você" no violão.*] Essas foram as primeiras notas de uma música bem famosa, que no Brasil é conhecida como "Parabéns a você". Vamos ouvir essas notas novamente? [*Repetem-se a primeiras notas de "Parabéns a você".*] Agora, ouça apenas as duas primeiras notas da melodia e perceba que elas têm a mesma altura, ou seja, são a mesma nota [*Toca as duas primeiras notas de "Parabéns a você".*] Agora, ouça a terceira nota da melodia. [*Toca no violão a terceira nota da melodia.*] Percebeu que ela é diferente das duas primeiras que ouvimos anteriormente? Vamos ouvi-las novamente em sequência. [*Tocam as três primeiras notas de "Parabéns a você".*] São diferentes, não são? O que produz essa diferença é a altura. Esse conceito nos permite distinguir quais notas são mais agudas ou mais graves que as outras. Assim, como pudemos verificar, as duas primeiras notas da melodia têm a mesma altura. [*Repetem as duas primeiras notas de "Parabéns a você".*] Já a terceira nota é mais aguda que as duas primeiras, que são mais graves do que ela. [*Tocam novamente as três primeiras notas de "Parabéns a você".*] Podemos combinar sons de diferentes alturas, variando entre sons mais graves ou mais agudos, para produzir música. Ouça agora a melodia completa de *"Parabéns a você"* e preste atenção nas alturas das notas. [*Toca a melodia completa de "Parabéns a você".*]

Duração

Vimos anteriormente o conceito de altura. Agora, vamos entender outro conceito, o de duração, que compreende o tempo de emissão de cada nota. Ouça um trecho da música "Parabéns a você". [*Toca a primeira frase da melodia de "Parabéns a você" no violão.*] Ao ouvir esse trecho da melodia, podemos perceber que algumas notas são curtas e outras são longas. Vamos ouvir novamente? [*Toca a primeira frase da melodia de "Parabéns a você" no violão.*] Conseguiu identificar que a terceira nota é mais longa que as duas primeiras? Ouça novamente a melodia do primeiro verso e perceba quais são as notas com duração mais curta e quais têm duração mais longa. [*Toca a primeira frase da melodia de "Parabéns a você" no violão.*] Agora, ouça a melodia completa, buscando identificar as durações de cada nota. [*Toca a melodia completa de "Parabéns a você" no violão.*]

Intensidade

Vimos anteriormente as propriedades altura e duração. Agora, vamos entender melhor o conceito de intensidade do som, que, como o próprio nome diz, permite diferenciarmos notas mais ou menos intensas, ou seja, que têm o som mais forte ou mais fraco. [*Toca a melodia de "Parabéns a você" no violão. Primeira e segunda frase pp e terceira frase ff e última pp novamente.*] Ao ouvir a melodia dessa música, podemos perceber que algumas notas são tocadas suavemente e outras, com uma intensidade mais forte. Vamos ouvir novamente? [*Toca a melodia de "Parabéns a você" no violão. Primeira e segunda frase pp e terceira frase ff e última pp novamente*.] Conseguiu perceber que a primeira e a segunda frase são tocadas de maneira suave e a terceira frase é tocada com mais intensidade, ou seja, mais forte? Ouça novamente. [*Toca a melodia de "Parabéns a você" no violão. Primeira e segunda frase pp e terceira frase ff e última pp novamente.*] Agora, ouça a melodia completa, buscando identificar a intensidade de cada frase. [*Toca a melodia de "Parabéns a você" no violão. Primeira e segunda frase pp e terceira frase ff e última pp novamente.*]

Timbre

O timbre é o conjunto de características de ressonância próprias de cada som. Essas características nos permitem identificar sua origem, que pode ser, por exemplo, a voz de uma pessoa ou um instrumento musical. Ouça agora instrumentos musicais distintos e procure identificar quais são. [*Toca um trecho da melodia de "Parabéns a você" com violão.*] Reconheceu esse instrumento musical? Agora, ouça outro instrumento. [*Toca um trecho da melodia de "Parabéns a você" com piano.*] Conseguiu identificar esse instrumento? Ouça mais um. [*Toca um trecho*

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

da melodia de "Parabéns a você" com guitarra.] Conseguiu descobrir qual? Ouça agora a mesma melodia, mas executada de outra forma. [*Cantarola um trecho da melodia de "Parabéns a você".*] Conseguiu identificar essa fonte sonora? Você percebeu que os instrumentos são violão, piano e guitarra? Percebeu que há também uma voz humana? O que nos permite diferenciar a origem desses sons é o timbre.

Ó abre alas

Nas faixas anteriores, estudamos os conceitos de altura, duração, intensidade e timbre. Agora, vamos estudar os conceitos de melodia, harmonia e letra, analisando a canção "Ó abre alas", da compositora brasileira Chiquinha Gonzaga. Ouça um trecho dessa canção. [*Toca um trecho da canção "Ó abre alas": Ó abre alas/ que eu quero passar./ Ó abre alas/ que eu quero passar./ Eu sou da lira,/ não posso negar./ Eu sou da lira,/ não posso negar./ Ó abre alas/ que eu quero passar./ Ó abre alas/ que eu quero passar.*] Ao ouvir o trecho da música, podemos perceber quais instrumentos estão tocando? Quem está fazendo a melodia? Quem está fazendo a harmonia? E o responsável por executar a letra? Vamos ouvir novamente? [*Toca o mesmo trecho da canção "Ó abre alas".*] Conseguiu perceber esses conceitos? Nos próximos áudios, vamos analisar cada conceito separadamente.

Melodia

A melodia é resultado da união de duas propriedades do som: altura e duração. Escute isoladamente a melodia da música "Ó abre alas", de Chiquinha Gonzaga, tocada por um violão. [*Toca um trecho da canção "Ó abre alas" só com violão.*] A melodia compreende a sequência de notas com diferentes alturas e durações. São notas tocadas uma na sequência da outra, respeitando o tempo de cada uma. Podemos afirmar também que ela é o plano horizontal da música. Vamos ouvir a melodia executada pela voz, mas ainda sem a letra. [*Cantarola um trecho da canção "Ó abre alas".*] Conseguiu perceber esse conceito? Escute agora a voz e o violão executando a melodia da música. [*Cantarola um trecho da canção "Ó abre alas" acompanhado de violão.*]

Harmonia

Quando tocamos várias notas de maneira simultânea e organizada, formamos os acordes. Já o encadeamento dos acordes forma o que chamamos de harmonia. Escute isoladamente a harmonia da música "Ó abre alas", de Chiquinha Gonzaga, tocada apenas pelo violão. [*Toca um trecho da canção "Ó abre alas" só com violão, fazendo a harmonia.*] Muitas vezes, as harmonias tocadas isoladamente não nos permitem reconhecer a música de imediato. Isso porque muitas canções têm harmonias semelhantes. O que define a diferença das músicas é principalmente a melodia. Podemos dizer também que a harmonia é o plano vertical da música, aquilo que acompanha a melodia. Ouça novamente um trecho da harmonia da música "Ó abre alas". [*Toca um trecho da canção "Ó abre alas" só com violão, fazendo a harmonia.*] Conseguiu perceber esse conceito? Escute agora a melodia e a harmonia tocadas simultaneamente, ainda sem a letra da canção. [*Toca um trecho da canção "Ó abre alas" executada pela voz fazendo a melodia e pelo violão fazendo harmonia.*]

Letra

A letra é o texto ou a poesia que se encaixa na melodia da canção, gerando todo um sentido de afetos, histórias e imagens que a música pode transmitir. Escute isoladamente a letra da música "Ó abre alas", de Chiquinha Gonzaga, enquanto a melodia é tocada pelo violão. [*Toca um trecho de "Ó abre alas" com o violão executando a melodia enquanto a voz declama a letra da canção: Ó abre alas/ que eu quero passar./ Ó abre alas/ que eu quero passar./ Eu sou da lira,/ não posso negar./ Eu sou da lira,/ não posso negar./ Ó abre alas/ que eu quero passar./ Ó abre alas/ que eu quero passar.*] Agora vamos encaixar a letra de "Ó abre alas" na melodia, que será executada pela voz. Perceba: cada sílaba da letra tem uma nota da melodia, com sua altura correspondente. [*Toca o mesmo trecho da canção "Ó abre alas" só com a voz cantada.*] Conseguiu perceber como, em uma canção, a letra e a melodia formam um conjunto único? Escute agora a melodia e a harmonia tocadas simultaneamente, já com a letra da canção. [*Toca o mesmo trecho da canção "Ó abre alas" executada pela voz (melodia com letra) e pelo violão fazendo harmonia.*]

Experimentando a entonação vocal na leitura dramática

[*Toca música instrumental suave.*] Olá! Hoje, vamos explorar a leitura dramática, uma técnica

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

poderosa que nos ajuda a dar vida a um texto através da entonação vocal, tornando a comunicação mais expressiva. A entonação vocal é fundamental para a leitura dramática porque pode transmitir diferentes emoções, intenções e significados para uma mesma frase. A maneira como usamos nossa voz pode transformar completamente a percepção de quem ouve. Vamos agora exemplificar como a entonação pode mudar o sentido de uma frase simples. A frase que vamos usar é: "Você chegou cedo.". [*Tom de surpresa.*] Você chegou cedo! [*Tom de desconfiança.*] Você chegou cedo... [*Tom de animação.*] Você chegou cedo! [*Tom de tristeza.*] Você chegou cedo... Como vocês puderam ouvir, a mesma frase pode ter vários significados e causar diferentes reações, dependendo da entonação utilizada, indicando surpresa, desconfiança, alegria ou tristeza. [*Tom de entusiasmo.*] Bom dia! [*Tom de indiferença.*] Bom dia. [*Tom de tristeza.*] Bom dia... [*Tom de carinho.*] Bom dia! [*Música instrumental*.] Vamos aplicar essas técnicas em um pequeno trecho de um texto dramático. Escolhi para isso um trecho da peça *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare. Ouçam como a entonação pode transformar as palavras. [*Tom de desespero*.] — Oh, Romeu, Romeu! Por que és tu, Romeu? [*Tom de curiosidade.*] — Oh, Romeu, Romeu! Por que és tu, Romeu? [*Tom de tristeza.*] — Oh, Romeu, Romeu! Por que és tu, Romeu? Reflita sobre como a entonação vocal pode enriquecer sua interpretação de textos e seu desempenho em apresentações. A prática constante o ajudará a se tornar um leitor e comunicador mais expressivo. Lembre-se de que a entonação vocal é uma ferramenta poderosa na arte da comunicação. Agora é a sua vez. Escolha uma frase simples, como "bom dia". Experimente dizer essa frase com diferentes entonações: entusiasmo, indiferença, carinho e tédio. Perceba como cada variação muda o sentido da frase.

Pulso

O pulso é uma unidade de tempo regular sobre o qual surge o ritmo da música. Escute a base a seguir. [*Toca uma base utilizada em* rap.] Agora, tente acompanhar essa base com uma palma constante ou estalando os dedos. [*Toca o mesmo trecho*.] O que você está sentindo e acompanhando é o pulso da música. Vamos colocar um sinal sonoro para marcar o pulso e destacá-lo. Tente acompanhar novamente batendo palmas ou estalando os dedos. [*Toca o mesmo trecho com metrônomo marcando o pulso.*]

Andamento

O andamento é um conceito relacionado à velocidade dada ao pulso. Essa velocidade geralmente é indicada pele sigla **BPM**, que significa "batidas por minuto". Escute a base a seguir e observe que ela está em um andamento de 60 BPM. [*Toca uma base em 60 BPM.*] Agora, vamos alterar o andamento para 80 BPM e perceber como essa base ficou com o andamento mais rápido. [*Toca o mesmo trecho em 80 BPM.*] Vamos acelerar ainda mais o andamento e tocar em 100 BPM, utilizando a mesma base. Perceba como o andamento corresponde à velocidade com que uma música é executada. [*Toca o mesmo trecho em 100 BPM.*]

Ritmo

O ritmo é o padrão de durações que as notas musicais estabelecem entre cada pulsação da música. Escute a base a seguir e observe o ritmo das notas musicais que estão sendo executadas sobre o pulso. [*Toca a mesma base da faixa anterior, agora com melodia.*] Agora, vamos deixar só o pulso e a melodia para que possamos perceber o ritmo da melodia. [*Toca o mesmo trecho só com pulso e melodia.*] Podemos perceber que dentro de um pulso podem ser executadas várias notas, formando o ritmo. [*Toca o mesmo trecho, agora com todos os elementos da base.*]

Tambor de Crioula

[*Toca música instrumental suave.*] Olá! Hoje, vamos conhecer um pouco mais sobre o Tambor de Crioula, manifestação cultural afro-brasileira realizada em diversos contextos, seja como divertimento, seja como celebração religiosa. O Tambor de Crioula é caracterizado por três elementos principais: [*Tocam sons de tambores*.] os tambores, as toadas e a dança de roda. Os tambores, que são chamados de couros, têm um papel específico na criação do ritmo pulsante dessa expressão cultural. Há três versões de tambores: o grande, o meião e o pequeno. As toadas, que são cantadas em coro, acompanham a dança. Suas letras frequentemente narram histórias, expressam louvores e refletem o cotidiano e a espiritualidade da comunidade. No Tambor de Crioula, a dança é marcada por movimentos circulares e segue

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

uma estrutura bem definida. Primeiro, forma-se uma roda de dançantes ao redor dos tambozeiros e cantadores. Em seguida, uma participante de cada vez dança diante deles, enquanto as outras fazem pequenos movimentos para a esquerda e para a direita, aguardando o momento de ir para o centro da roda. Quando uma participante quer ser substituída, ela se dirige a uma companheira na roda e aplica-lhe a punga, ou umbigada, toque dado geralmente de abdome com abdome ou tórax com tórax, e que também pode ser realizado com as mãos, como um cumprimento. A participante que recebe a punga vai ao centro e começa a dançar, diante de cada um dos tambozeiros. A vestimenta no Tambor de Crioula contribui para a expressividade da apresentação. As mulheres geralmente usam saia de chitão florido, bem rodada, que acentua o movimento, anágua por baixo da saia, blusa branca de renda, com babado na gola, torço na cabeça e colares, dançando quase sempre descalças. Os homens vestem calça, camisa de botão e chapéu de couro ou de palha. A dança serve como uma ferramenta de preservação e transmissão de conhecimentos ancestrais, mantendo viva a identidade cultural das comunidades afro-brasileiras. É uma forma poderosa de comunicação e uma maneira de nos conectarmos com nossas raízes. Agora, aprecie o Tambor de Crioula. [*Toca um trecho de música da tradição do Tambor de Crioula*: *Coreira chama outra/ Coreira pra dançar/ Coreira chama outra/ Coreira pra dançar/ Coreira chama outra/ Coreira pra dançar/ Coreira chama outra/ Coreira pra dançar/ Ê couro/ Coreira/ Ê couro/ Coreira/ Ê couro/ Coreira/ Ê couro/ Coreira*.]

Trecho Musical: REIS, Graça; MENEZES, Henrique; CARVALHO, Tião. Tambor de Crioula. Intérprete: Grupo Cupuaçu. *In*: *Todo canto dança*. Pôr do Som, 2008. Faixa 5.

O Cavalo-Marinho

[*Toca música instrumental suave.*] O Cavalo-Marinho é uma manifestação cultural que combina música, dança e teatro. Ele é dividido em várias partes, cada uma chamada de **brincadeira** ou **ato**. O Cavalo-Marinho pode ser visto como um grande teatro popular. Nele, são retratadas cenas do cotidiano do trabalho rural, tanto do presente quanto do passado. É uma forma de expressão que reúne poesia, rituais, danças, linguagem corporal, personagens mascarados e animais, como o boi e o cavalo (que dá nome à brincadeira), além de um variado repertório musical. No Cavalo-Marinho, a música tem um papel essencial e envolve instrumentos como pandeiro, ganzá, triângulo e rabeca, um tipo de violino rústico. As canções, chamadas toadas, são acompanhadas por danças vibrantes, em que os dançarinos mostram passos elaborados e sincronizados. A dança é marcada pelo uso de sapateados e movimentos ágeis, demonstrando a habilidade e a energia dos participantes. As vestimentas no Cavalo-Marinho são coloridas e cheias de detalhes. O Mestre costuma usar um traje distinto, muitas vezes com chapéu e adereços que simbolizam sua autoridade. O Cavalo-Marinho é uma manifestação que preserva e transmite a história e os valores culturais de sua comunidade. Serve como um espaço de resistência cultural, onde tradições são mantidas vivas e passadas de geração em geração. Por meio de suas *performances*, são transmitidos ensinamentos sobre cooperação, respeito e identidade cultural. Em 2014, o Cavalo-Marinho foi reconhecido como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, o Iphan. Esse reconhecimento destaca a importância de preservar e valorizar essa manifestação única, que é parte vital da herança cultural do Nordeste brasileiro. Agora, aprecie um trecho da música do Cavalo-Marinho. [*Toca um trecho de música da tradição do Cavalo-Marinho. Letra ininteligível.*]

Trecho Musical: BAIANO. Intérprete: Cavalo-Marinho. In: *Musique Du Monde-Brésil*: Fête De Rue Du Nordeste. Buddah Musique, 2005. Faixa 22. Origem popular.

O trenzinho do caipira

Ouça a seguir um trecho da música "O trenzinho do caipira", do compositor brasileiro Heitor Villa-Lobos. [*Toca um trecho da música "O trenzinho do caipira".]*

Trecho Musical: VILLA-LOBOS - Bachianas Brasileiras Nº 2 - IV. Tocata (O trenzinho do caipira). Minczuk. *Orquestra Sinfônica Brasileira*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=wIG4h7lvj4Y. Acesso em: 15 out. 2024.

Percussão corporal

A partir da base a seguir, crie uma letra para a música. Para isso, use os elementos rítmicos e as temáticas do samba e do *funk*, os dois ritmos que aparecem nessa composição. Utilize seus conhecimentos e práticas acumulados até aqui e deixe a criatividade se manifestar. [*Toca a base da música utilizando o ritmo de samba e do funk.*]

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

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

ALVES, Valéria Aparecida. "É proibido proibir": a cena tropicalista em tempos de autoritarismo. *Verinotio*, n. 18, ano IX, p. 11-27, abr. 2014. Disponível em: http://www.verinotio.org/conteudo/0.86302310494988.pdf. Acesso em: 1º out. 2024.

Nesse artigo, a autora revisita a cena tropicalista, seus pressupostos estéticos e sua relação com o então cenário sociopolítico, analisando suas implicações na produção musical daquele tempo e contextualizando os debates por uma renovação do cenário musical brasileiro na década de 1960.

BARBA, Eugenio; SAVARESE, Nicola (org.). *A arte secreta do ator*: dicionário de antropologia teatral. Tradução: Patrícia Furtado de Mendonça. São Paulo: É Realizações, 2012.

Com textos de diferentes autores, organizados por temas e em ordem alfabética, o livro trata do estudo da cultura teatral considerando os elementos que influenciam a presença do ator e do dançarino em cena. Para isso, aprofunda-se em manifestações de teatro e dança de diferentes países, discorrendo em exemplos como o *Kathakali* da Índia, o Teatro Nô do Japão, a *Commedia Dell'Arte* da Itália, entre outros.

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

Esse livro tem como tema central a diversidade em seus múltiplos aspectos. Composto de um conjunto de textos da autora escritos em diversos períodos, traz em suas abordagens uma variedade de assuntos e linhas reflexivas sobre a teoria e a prática do ensino de Arte.

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

Nesse livro, a autora trata de questões pertinentes à aprendizagem da história da arte, trazendo para o campo educacional o debate em torno da contextualização da obra em seu universo histórico, cultural e político.

BARCIK, Deisi Beatriz. *Confirmado*: é arte: Paulo Bruscky e a ironia na arte da década de 1970. 2017. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

Centrada na arte de Paulo Bruscky produzida na década de 1970, essa dissertação traz uma proposta de análise da ironia como referência poética. Da mesma maneira, propõe o exame da diversidade de meios, suportes e técnicas marcadamente conceituais, que se conectam de forma crítica com a realidade política do país, tendo como pano de fundo de sua análise o cenário artístico brasileiro do período e as propostas conceituais que se estruturavam.

BOAL, Augusto. *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

O livro é um conjunto de textos do autor escritos entre 1962 e 1973. Em sua proposta, traz o teatro como uma ferramenta política, capaz de promover transformações. Com isso, retoma a trajetória do método do Teatro do Oprimido, destacando sua diversidade de técnicas e aplicações voltadas às lutas sociais.

BONFITTO, Matteo. *O ator compositor*: as ações físicas como eixo: de Stanislávski a Barba. São Paulo: Perspectiva, 2011.

Nessa obra, o autor reflete sobre os significados de termos como **material** e **composição**, aplicados no trabalho criativo de atores e atrizes. Para isso, toma como ponto de partida o conceito de ações físicas para analisar como diferentes artistas e pesquisadores do teatro do século XX pensaram os elementos compositivos da arte da atuação.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 2 out. 2024.

A BNCC é um documento nacional, produzido de maneira colaborativa e que estabelece expectativas de aprendizagem. Para que essas expectativas possam ser alcançadas, apresenta competências e habilidades a serem desenvolvidas da Educação Infantil ao Ensino Médio, sempre considerando a continuidade da aprendizagem entre os diferentes segmentos educacionais.

BRAYNER, Natália Guerra. *Patrimônio Cultural Imaterial*: para saber mais. 3. ed. Brasília: Iphan, 2012. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/cartilha_1__parasabermais_web.pdf. Acesso em: 2 out. 2024.

A autora apresenta, de forma crítica, as diretrizes e os instrumentos utilizados pelo Iphan para identificar, registrar e salvaguardar o patrimônio imaterial.

BUENO, Maria Lúcia. Do moderno ao contemporâneo: uma perspectiva sociológica da modernidade nas artes plásticas. *Revista de Ciências Sociais*, Universidade Federal do Ceará, v. 41, n. 1, p. 27-47, 2010.

O artigo busca refletir sobre as caracterizações da modernidade por meio de uma reconstrução histórica dos conceitos de arte e artista. Dessa maneira, o texto propõe um exercício reflexivo sobre a visão desses conceitos entre o final do século XIX e o início do século XXI, momento este que a autora classifica como um espaço de radicalização da modernidade.

BUENO, Thaísa Cristina; REINO, Lucas Santiago Arraes. Entre a tabloidização e o *teaser* publicitário: uma análise dos títulos caça-cliques. *Revista Observatório*, v. 4, n. 3, p. 675-707, 2018. Disponível em: https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/4573. Acesso em: 5 ago. 2024.

Esse artigo visa analisar o fenômeno dos *clickbaits*, ou caça-cliques, identificando quais estratégias são utilizadas pelos jornais *on-line* para aumentar sua quantidade de acessos.

CAETANO, Fernanda Petrocino. *Artistas indígenas na arte contemporânea brasileira*. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Artes Visuais) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

O texto tem como foco a produção de artistas visuais indígenas (ou de origem indígena) no cenário artístico contemporâneo brasileiro e os diálogos culturais presentes nessa relação. Para isso, a autora busca contextualizar essas produções social e culturalmente, inclusive relacionando-as com obras de artistas não indígenas que abordam temáticas indígenas.

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

CARELLI, Vincent; ECHEVARRÍA, Nicolás; ZIRIÓN, Antonio. Diálogos sobre o cinema indígena. *Los Cuadernos de Cinema 23*, México, n. 7, 2016. Disponível em: https://cinema23.com/wp-content/uploads/2017/03/007_Dialogos_sobre_cine_indigena_PR.pdf. Acesso em: 2 out. 2024.

O texto traz um longo debate sobre a produção cinematográfica com base na ação dos próprios indígenas. Aborda o projeto Vídeo nas Aldeias e as possibilidades de novas narrativas a partir dos próprios povos indígenas.

CARVALHO, Liliane Alfonso Pereira de. Arte popular brasileira: a influência do material no processo criativo. *Revista da Graduação da Escola de Belas Artes*, Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, p. 81-92, nov. 2016.

A autora aborda aspectos da adaptabilidade e da mutabilidade da arte popular. Por meio de uma reflexão sobre as características histórico-culturais, cita impactos de elementos pessoais, ambientais, sociais, culturais e políticos, além de disponibilizar novos materiais na criação artística popular brasileira.

CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário do folclore brasileiro*. São Paulo: Global, 2001.

Nesse livro, o autor organizou, em forma de verbetes, elementos da cultura folclórica brasileira: folguedos populares, aspectos das tradições indígenas, danças, entre outros temas da cultura do país. A principal característica da obra é seu caráter didático e científico.

COSTA, Sandra Regina Soares da. *Universo sonoro popular*: um estudo da carreira de músico nas camadas populares. 2006. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

Com base no trabalho de pesquisa de campo, a autora investiga o universo social dos músicos da Baixada Fluminense, no estado do Rio de Janeiro, com o objetivo de visualizar o desenvolvimento de suas carreiras e os modos de construção, transmissão e reprodução de conhecimentos musicais produzidos nesses espaços sociais.

COHEN, Renato. *Performance como linguagem*: criação de um tempo-espaço de experimentação. São Paulo: Perspectiva, 2002.

Um dos paradigmas fundamentais dessa obra de Renato Cohen é apresentar uma contextualização tanto da história do surgimento quanto das características fundamentais da linguagem da *performance*, sem deixar de considerar as produções brasileiras. Traçando relações tanto entre a linguagem da *performance* e da encenação quanto entre as produções brasileiras com artistas internacionais, esse livro se tornou um marco do estudo da *performance* no Brasil.

ECO, Umberto. *História da feiura*. Rio de Janeiro: Record, 2007.

Nesse livro, o escritor e semiólogo italiano Umberto Eco analisa o conceito de feiura em diversas civilizações e períodos históricos. Nesse processo, acaba revelando os interesses políticos, as disputas de poder, as implicações religiosas e filosóficas do conceito de feio – e, consequentemente, também do conceito de belo – no decorrer da história da arte.

FABRIS, Annateresa. O debate crítico sobre o hiper-realismo. *ArtCultura*, Uberlândia, v. 15, n. 27, p. 233-244, jul./dez. 2013. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/view/1402. Acesso em: 2 out. 2024.

Nesse artigo, a autora analisa características do movimento hiper-realista tanto em relação à sua capacidade de representação da realidade quanto pelo estranhamento que suas produções causam. Nesse sentido, são considerados elementos como a relação que o movimento mantinha com a linguagem da fotografia e as tensões que manteve com outras tendências das artes visuais contemporâneas.

FONTERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios*: um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

Trata-se de um debate sobre educação musical com base na compreensão dos hábitos, das condutas e da visão de mundo que regem a sociedade nos mais diversos períodos e contextos. Essa dimensão cultural fundamenta o debate da autora sobre o quanto a educação musical se estrutura no contexto cultural em que ocorre, sendo a música algo central na cultura humana.

FROIS, Erica; MOREIRA, Jacqueline; STENGEL, Márcia. Mídias e a imagem corporal na adolescência: o corpo em discussão. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 16, n. 1, p. 71-77, jan./mar. 2011.

O artigo apresenta e discute a influência da mídia sobre as imagens corporais consideradas modelos e que são valorizadas pela sociedade. Ainda mostra modos possíveis de o jovem construir uma imagem corporal que favoreça seu bem-estar na relação com os outros.

GOMBRICH, Ernst H. *A história da arte*. Rio de Janeiro: LTC, 2009.

O historiador Ernst Gombrich faz uma contextualização de vários períodos da história da arte, tomando como objeto de pesquisa e análise as produções dos próprios artistas. Desse modo, por meio da leitura de imagem de obras específicas, busca traçar elementos que ajudam o leitor a se aproximar de diversas formas de criação, levando em conta as particularidades individuais de cada artista dentro de suas poéticas e seus contextos culturais.

LABAN, Rudolf; ULLMANN, Lisa (org.). *O domínio do movimento*. Tradução: Anna Maria Barros de Vecchi e Maria Sílvia Mourão. São Paulo: Summus, 1978.

Nessa obra, você vai conferir alguns dos elementos sistematizados por Rudolf Laban em relação ao estudo do movimento, como espaço, tempo, peso e fluência, bem como estes podem ser combinados na forma de fatores de esforço.

MASCARELLO, Fernando (org.). *História do cinema mundial*. Campinas: Papirus, 2006.

Nesse livro, há ensaios sobre vertentes cinematográficas de diferentes períodos e nacionalidades. Desse modo, as influências entre diversas produções do cinema podem ser analisadas de maneira horizontal, percebendo como estéticas de diferentes lugares alimentam o surgimento de novos movimentos, transformando continuamente o cinema mundial.

MCCARTHY, David. *Arte Pop*. São Paulo: Cosac Naify, 2002. (Movimentos da Arte Moderna).

David McCarthy traça um histórico da *Pop Art*, buscando analisar suas raízes e influências de diferentes períodos, como os trabalhos do Dadaísmo e as colagens do Surrealismo.

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

MOASSAB, Andréia. *Pelas fissuras da cidade*: composições, configurações e intervenções. 2003. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

A autora aborda propostas artísticas contemporâneas que agem diretamente no espaço urbano. Assim, a relação entre arte e espaço é analisada, entendendo ambos como sistemas de códigos visuais, verbais e sonoros que se afetam mutuamente de maneira intertextual. Desse modo, elementos da Arte Contemporânea se tornam pontos de partida para formular debates em torno das complexidades de um espaço urbano em um contexto globalizado.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora*: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

O artigo traz informações importantes sobre a aplicação de estratégias e metodologias ativas em sala de aula. De maneira bastante clara, são apresentados pontos de atenção a serem considerados ao desenvolvê-las, além de explicar métodos e estratégias que podem ser realizados com estudantes de diversas idades.

NASCIMENTO, Abdias do. Teatro Experimental do Negro: trajetória e reflexões. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 209-224, 2004. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9982/11554. Acesso em: 2 out. 2024.

O texto aborda a trajetória do Teatro Experimental do Negro, sua formação e proposta iniciada em 1944, no Rio de Janeiro, assim como os trabalhos desenvolvidos na valorização social dos afro-brasileiros em projetos de educação, cultura e arte.

OLIVA, Achille Bonito. *American Graffiti*. Itália: Panipinto Arte, 1998.

Nesse livro, são analisadas as expressões identitárias da linguagem do grafite e a realidade cultural vivida pelos primeiros grafiteiros durante o surgimento dessa arte nas periferias de Nova York.

PEREIRA, Carlos Alberto M. *O que é contracultura*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984. (Primeiros passos).

O autor apresenta os contextos históricos e políticos que, a partir das décadas de 1950 e 1960, deram origem à contracultura. De maneira simples, são explicadas manifestações culturais diversas do movimento, como os *happenings*, o movimento *hippie* e os *punks*.

RIDENTI, Marcelo. *Em busca do povo brasileiro*: artistas da revolução, do CPC à era da TV. Rio de Janeiro: Record, 2000.

Marcelo Ridenti traça um minucioso panorama do surgimento da MPB abordando a busca por uma aproximação das tradições populares e da realidade vivida pela população brasileira, empreendida tanto pelos intelectuais e artistas brasileiros quanto pelos militantes de movimentos sociais durante as décadas de 1960 a 1980, em meio à ditadura civil-militar.

RENGEL, Lenira Peral. *Dicionário Laban*. 2001. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes da Unicamp, Campinas.

Nessa dissertação, a autora reúne verbetes de dicionário sobre conceitos fundamentais para o estudo do movimento, tal como foram sistematizados pelo coreógrafo Rudolf Laban. É uma importante fonte de consulta para trabalhar elementos do movimento nas artes da cena, como a dança e o teatro.

ROCHA, Janaina; DOMENICH, Mirella; CASSEANO, Patrícia. *Hip-hop*: a periferia grita. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

O livro resulta de um amplo trabalho de campo das três jornalistas e mostra o centro e a periferia de São Paulo como cenários da cultura *hip-hop*, apresentando personagens, mentalidades e ambientes.

SCHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo*: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora. Tradução: Marisa Trench de O. Fonterrada. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

Nessa obra, o autor discorre sobre o conceito de paisagem sonora. Estabelece uma reflexão sobre nosso ambiente sonoro e os sons ouvidos e ignorados.

SEVERIANO, Jairo. *Uma história da música popular brasileira*: das origens à modernidade. São Paulo: Editora 34, 2013.

Estruturado em quatro partes, o livro trata dos desdobramentos da música popular brasileira, contextualizando os gêneros e os movimentos musicais abordados, assim como seus principais intérpretes e compositores, traçando um panorama do século XVIII aos primórdios do século XXI.

SIMÃO, João Paulo. *Música corporal e o corpo do som*: um estudo dos processos de ensino da percussão corporal do Barbatuques. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

Essa dissertação é uma pesquisa documental de materiais produzidos pelo grupo Barbatuques, a fim de contribuir para a reflexão sobre o papel da percussão corporal no ensino de música. Também apresenta partituras, exercícios e jogos utilizados pelo grupo.

TEIXEIRA COELHO. *O que é indústria cultural*. São Paulo: Brasiliense, 1980. (Primeiros passos).

Nessa obra, Teixeira Coelho contrapõe dados quantitativos e qualitativos com uma revisão bibliográfica dos principais autores que se debruçaram sobre o tema indústria cultural. Assim, o autor busca atualizar o debate tensionando termos que estão relacionados, como a dicotomia entre "cultura popular" e "cultura de massa".

XAVIER, Ismail. *O cinema brasileiro moderno*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

Reunindo ensaios a respeito da produção cinematográfica brasileira entre os anos 1960 e 1980, o livro aborda as relações entre fazer artístico e político nesse período. Por meio de suas análises, é possível observar vários dos elementos de ruptura do movimento Cinema Novo.

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

SUPLEMENTO PARA O PROFESSOR

Esta coleção foi elaborada com o objetivo de contribuir para que professores da área de Linguagens e suas Tecnologias possam trabalhar as competências e as habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) previstas para o Ensino Médio nos componentes curriculares de Língua Portuguesa, Redação e Arte.

Ela explora todas as competências gerais, as competências e as habilidades específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias e as competências e habilidades específicas de Arte e suas linguagens: Artes visuais, Dança, Música e Teatro.

Neste Suplemento, o professor tem à disposição toda a fundamentação teórico-metodológica que baseou o trabalho com os diferentes componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias, além da apresentação da estrutura das obras e dos capítulos, com uma descrição da finalidade associada a diferentes boxes e seções. Acreditamos que essas informações permitem orientar os estudantes quanto à importância das diferentes partes dos livros e, dessa forma, favorecem uma organização dos estudos visando alcançar os melhores resultados.

O Suplemento traz também uma série de orientações voltadas para o planejamento das aulas, que vão desde a análise das relações entre as competências e as habilidades da BNCC a uma proposta de trabalho interdisciplinar.

Merece destaque, por fim, o conjunto de referências bibliográficas comentadas, pois estas permitem um estudo mais aprofundado de diferentes aspectos relacionados não só à preparação de aulas com o uso de metodologias ativas, mas também ao desenvolvimento do pensamento computacional e à análise de conteúdos específicos dos componentes curriculares.

Esperamos que esta coleção possa ajudar o professor que busca priorizar a formação de estudantes críticos, capazes de argumentar e de serem protagonistas em suas jornadas escolares e em suas histórias pessoais. Esperamos auxiliá-lo, professor, a enfrentar esse desafio com tranquilidade e criatividade!

SUMÁRIO

O Ensino Médio MP003

A Base Nacional Comum Curricular no Ensino Médio MP003
As áreas do conhecimento MP004
Competências gerais, competências específicas e habilidades MP004
Temas contemporâneos transversais MP005

O estudante do Ensino Médio MP005
Combate à violência e promoção da saúde mental dos estudantes MP006
Inclusão de estudantes com deficiência MP007

O papel do professor MP008
A importância do acolhimento MP009
A importância do planejamento MP009

Organização do espaço MP010
Outros espaços de aprendizagem MP011

Avaliação MP011

A avaliação e o trabalho do professor MP012
Uma prática constante MP012
Instrumentos de avaliação diversificados MP012

Interdisciplinaridade MP013

Integrando conhecimentos MP014

Estrutura da coleção MP015

Elementos comuns da coleção MP016
Unidades e capítulos MP016
Seções e boxes MP016
Ícones MP016

Arte: Fundamentação teórico-metodológica MP017

O componente curricular de Arte MP017
O professor de Arte MP019
Metodologias ativas MP020

Argumentação e inferência MP022

Pensamento computacional MP023

Estrutura do livro de Arte MP024

Seções, boxes e ícones de Arte MP025

Seções e boxes do Suplemento para o professor MP025

Quadro de conteúdos MP026

Sugestões de cronogramas MP032

Referências bibliográficas comentadas MP034

Referências bibliográficas suplementares comentadas MP038

Transcrições MP039

Orientações específicas por unidade MP041

Unidade 1. O mundo da arte MP041
Capítulo 1. Vamos falar das linguagens artísticas MP041
Capítulo 2. Vamos falar de música MP043
Capítulo 3. Vamos falar de dança e de teatro MP046

Unidade 2. O corpo na arte MP049
Capítulo 4. Corpo, representação e representatividade MP049
Capítulo 5. Vivenciando o corpo no teatro e na dança MP051
Capítulo 6. Misturando linguagens MP053

Unidade 3. Arte e diversidade MP056
Capítulo 7. Arte indígena tradicional e contemporânea MP056
Capítulo 8. Atuando na sociedade MP058
Capítulo 9. A arte como ferramenta de transformação social MP060

Unidade 4. Arte para repensar a cidade MP062
Capítulo 10. Arte na rua MP062
Capítulo 11. Arte e periferia MP063
Capítulo 12. Arte, consumo e novas materialidades MP066

Unidade 5. Arte popular: a herança viva do Brasil MP068
Capítulo 13. O patrimônio cultural brasileiro MP068
Capítulo 14. A arte popular brasileira MP070
Capítulo 15. Os ritmos tradicionais estão vivos MP072

Unidade 6. Arte, comportamento e política MP074
Capítulo 16. Contracultura e arte MP074
Capítulo 17. Da Era dos Festivais às plataformas de vídeo MP076
Capítulo 18. Inovação e engajamento no cinema MP078

Propostas integradoras MP080

Faixas de áudio MP018
Explorando a consciência corporal MP018
Folia de Reis MP019

O ENSINO MÉDIO

Nos últimos anos, novos parâmetros e diretrizes vêm sendo instituídos para o Ensino Médio. O principal objetivo dessas mudanças é combater os altos índices de evasão escolar, promovendo um ensino que atenda às expectativas dos jovens em relação ao seu projeto de vida pessoal e profissional e que esteja alinhado com as necessidades e os anseios desse público. Além disso, almeja-se ampliar o engajamento desses estudantes para que possam desenvolver maneiras autônomas de lidar com os desafios do mundo contemporâneo.

Com base nessas novas perspectivas educacionais, é necessário compreender o Ensino Médio como uma etapa de grande importância política e social, algo muito além do que apenas uma fase passageira na vida dos jovens. Na verdade, o Ensino Médio constitui-se como um momento fundamental de protagonismo e desenvolvimento pessoal. É nessa fase que os estudantes ampliam suas perspectivas culturais, convivendo em um espaço de ampla diversidade de ideias e opiniões. É também nesse período que desenvolvem suas capacidades de tomada de decisão e aprendem a fazer escolhas coerentes e alinhadas com o próprio projeto de vida.

Assim, é primordial que no Ensino Médio a escola desenvolva uma atitude acolhedora em relação às juventudes e esteja preparada para os desafios dessa fase, principalmente no que se refere à formação profissional e à construção da cidadania. Essa proposta requer condutas que priorizem o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, que em breve vão atuar na vida pública sem o acompanhamento de adultos. O Novo Ensino Médio deve proporcionar aos estudantes, portanto, oportunidades de viver experiências que os conduzam na direção do protagonismo e da atuação responsável na sociedade.

> A experiência participativa representa uma das formas de os jovens vivenciarem processos de construção de pautas, projetos e ações coletivas. Além disso, a experiência participativa também é importante por permitir a vivência de valores, como os da solidariedade e da democracia, e o aprendizado da alteridade. O que significa, em última instância, aprender a respeitar, perceber e reconhecer o outro e suas diferenças. O exercício da participação pode ser, então, uma experiência decisiva para a vida dos jovens, um efetivo contraponto – em uma sociedade que, ao se individualizar, enfraquece ideias, valores e práticas relacionadas à dimensão coletiva da vida social.
>
> BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Formação de professores do ensino médio*: etapa I: caderno II: o jovem como sujeito do ensino médio. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica: Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013. p. 46.

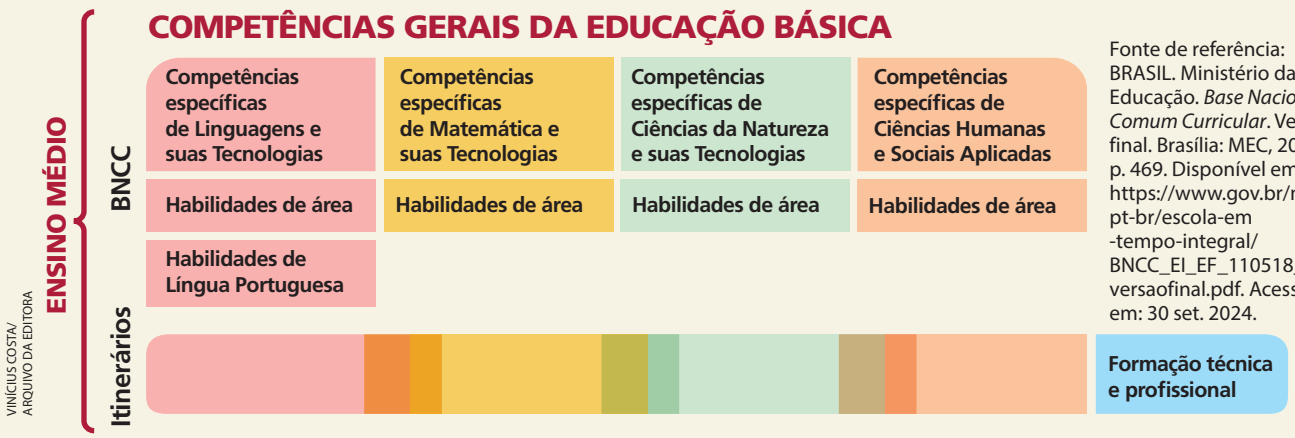
A Base Nacional Comum Curricular no Ensino Médio

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento que estabelece os principais conhecimentos, competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver em cada etapa da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio).

Como forma de substituir o currículo do Ensino Médio isolado em componentes curriculares, para essa etapa a BNCC apresenta as aprendizagens essenciais distribuídas por áreas do conhecimento. Assim, cada área é organizada em competências específicas que se desmembram em habilidades, as quais devem ser desenvolvidas ao longo dos três anos de Ensino Médio. Essa estrutura constitui a formação geral básica que, segundo o parecer de revisão e atualização das normas, tendo em vista a aprovação do Novo Ensino Médio,

> [...] é composta por competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e articuladas como um todo indissociável, enriquecidas em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar por uma parte diversificada que considerará o contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e da prática social
>
> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer CNE/SEB nº 7/2022, aprovado em 9 de novembro de 2022*. Brasília: MEC, 2022. p. 7.

Além de estabelecer que os conteúdos sejam apresentados por área (formação geral básica), a BNCC prevê, tendo como documento orientador as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), os itinerários formativos, em que os estudantes poderão escolher, por exemplo, uma formação técnica como maneira de complementar sua formação escolar. Confira no esquema a seguir.



VINÍCIUS COSTA/ ARQUIVO DA EDITORA

Fonte de referência: BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018a. p. 469. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 30 set. 2024.

Com essa estruturação, a BNCC do Ensino Médio articula-se às habilidades e competências do Ensino Fundamental, com o objetivo de consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral dos estudantes, possibilitando assim a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

As áreas do conhecimento

O currículo do Ensino Médio deve ser elaborado por área e propõe um trabalho interdisciplinar e transdisciplinar. Isso implica um currículo que integre não apenas conteúdos dos componentes que fazem parte de uma mesma área (interdisciplinaridade), mas também de outras áreas do conhecimento (transdisciplinaridade). Na BNCC, as áreas do conhecimento são organizadas da seguinte maneira:

Organização da BNCC

Áreas do conhecimento	Componentes curriculares
Linguagens e suas Tecnologias	Arte Educação Física Língua Portuguesa Língua Inglesa
Matemática e suas Tecnologias	Matemática
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia Física Química
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia Geografia História Sociologia

Competências gerais, competências específicas e habilidades

As dez competências gerais da Educação Básica, previstas na BNCC, têm como principal objetivo formar cidadãos conscientes de seu papel na sociedade e que saibam agir de forma justa. Essas competências se desdobram na construção de conhecimentos e no desenvolvimento de habilidades, valores e atitudes. São elas:

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. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018a. p. 9-10. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 30 set. 2024.

Para que os estudantes desenvolvam as competências gerais, é preciso que adquiram as aprendizagens essenciais de cada área do conhecimento, por meio das habilidades, desenvolvendo como consequência os princípios das competências específicas.

Esta coleção teve os conteúdos organizados de maneira a contemplar as habilidades e as competências específicas relacio-

nadas à área do conhecimento de Linguagens e suas Tecnologias, bem como as competências gerais propostas na BNCC. Essas relações estão presentes nas abordagens dos conteúdos, nos textos, nas seções e nas atividades. O **Suplemento para o professor** aborda as relações entre as habilidades e/ou as competências e os conteúdos relacionados ao componente, auxiliando-o nesse trabalho, a fim de que verifique como esses itens podem ser desenvolvidos com atividades e metodologias ativas diversas de ensino para contribuir com a formação integral dos estudantes.

Temas contemporâneos transversais

Conhecidos desde os Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1997, e as Diretrizes Nacionais, em 2013, é na versão homologada da BNCC, em 2018, que os temas contemporâneos transversais tornam-se uma referência obrigatória para a elaboração dos currículos. Após receberem algumas alterações pontuais desde essa época, em 2019, com a publicação do documento *Temas contemporâneos transversais na BNCC* (BRASIL, 2019), passaram a ser chamados de **temas contemporâneos transversais** (TCTs). Essa mudança de nomenclatura é pautada na BNCC, que afirma:

> [...] cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma **transversal** e integradora.
>
> BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018a. p. 19. (Grifo nosso). Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 31 set. 2024.

Na BNCC, os TCTs foram distribuídos em seis áreas temáticas, conforme apresentado no quadro a seguir.

Temas contemporâneos transversais

Macroáreas temáticas	Temas
Ciência e tecnologia	Ciência e tecnologia
Meio ambiente	Educação ambiental Educação para o consumo
Economia	Trabalho Educação financeira Educação fiscal
Multiculturalismo	Diversidade cultural Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras
Cidadania e civismo	Vida familiar e social Educação para o trânsito Educação em direitos humanos Direitos da criança e do adolescente Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso
Saúde	Saúde Educação alimentar e nutricional

Fonte de referência: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Temas contemporâneos transversais na BNCC*: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília: MEC, 2019. p. 13.

Os TCTs não pertencem a uma área específica do conhecimento, tampouco a um componente curricular específico. Portanto, devem ser abordados por todas as áreas e todos os componentes, de forma integrada e complementar. Seguindo essa premissa e para orientá-lo no trabalho com os TCTs, esta coleção aborda esses temas por meio de textos e atividades. Tais abordagens percorrem as áreas do conhecimento e permitem aos estudantes refletir sobre o próprio papel na sociedade, contribuindo para sua formação cidadã. No **Livro do Estudante**, há um ícone que indica os momentos em que os TCTs podem ser trabalhados, marcando as seis macroáreas temáticas. No **Suplemento para o professor**, menciona-se qual é o TCT desenvolvido e sua relação com o conteúdo.

O estudante do Ensino Médio

Época de incertezas e de definição identitária, por muito tempo a juventude foi compreendida como um período de passagem, uma etapa prévia da vida adulta, marcada por uma faixa etária delimitada. Porém, de acordo com o estudioso Juarez Dayrell (2016), as pesquisas mais atuais têm demonstrado que ela deve ser compreendida não como uma fase, mas como uma categoria socialmente construída na qual os jovens se assumem como verdadeiros sujeitos, ou seja, têm determinada origem familiar, estão inseridos em relações sociais, movem-se por desejos e se constituem em seres ativos e produtores de conhecimento.

> A juventude constitui um momento determinado, mas que não se reduz a uma passagem. Ela assume uma importância em si mesma como um momento de exercício de inserção social, no qual o indivíduo vai se descobrindo e descortinando as possibilidades em todas as instâncias de sua vida, desde a dimensão afetiva até a profissional. Essa realidade ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais e culturais distintos. As distintas condições sociais (origem de classe, por exemplo), a diversidade cultural (a cor da pele, as identidades culturais e religiosas, os diferentes valores familiares etc.), a diversidade de gênero e de orientação afetiva e até mesmo as diferenças territoriais se articulam para a constituição das diferentes modalidades de se vivenciar a juventude.
>
> DAYRELL, Juarez. A Trajetória do Observatório da Juventude da UFMG. *In*: DAYRELL, Juarez (org.). *Por uma pedagogia das juventudes*: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016. p. 27.

Para que as relações possam ser fecundas e mutuamente respeitosas no ambiente escolar, uma opção interessante é investir no trabalho com as diversas manifestações culturais juvenis, ou seja, fazer da escola território de produção cultural

da juventude e não apenas um local de aprendizado de uma cultura externa ou "adulta". Nesse contexto, o jovem deve identificar-se com as produções culturais com as quais convive, deve sentir-se incluído e, principalmente, valorizado.

> [...] Os jovens sujeitos do Ensino Médio nos trazem cotidianamente desafios para o aprimoramento de nosso ofício de educar. Entre esses desafios, encontra-se a difícil tarefa de compreensão dos sentidos os quais os jovens elaboram no agir coletivo, em seus grupos de estilo e identidades culturais e territoriais que, em grande medida, nos são apenas "estranhos" (no sentido de estrangeiros) e diferem de muitas de nossas concepções (adultas) de educação (escolar ou não), de autoridade, de respeito, de sociabilidade "adequada" e produção de valores e conhecimentos.
>
> [...]
>
> BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Formação de professores do ensino médio*: etapa I: caderno II: o jovem como sujeito do ensino médio. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica: Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013. p. 20.

Realizar esse trabalho de aproximação e valorização das culturas juvenis exige ainda mais do professor. A primeira etapa é passar a compreender o jovem como um sujeito de interlocução nesse processo de aprendizagem. Assim, deve-se partir do princípio de que as juventudes se constituem uma categoria socialmente construída, que deve ser analisada com base no contexto de cada grupo (por exemplo, como abordar o conhecimento escolar com jovens cujos objetivos já estão integrados à cultura do trabalho, seja ele formal ou não? E com aqueles que vivenciam a juventude de um modo muito diferente dos que têm mais tempo de lazer ou de estudo?).

Compreender essas múltiplas culturas juvenis que permeiam o contexto escolar tem se mostrado uma das grandes preocupações do Ministério da Educação em seus documentos de orientação, faz parte da organização da BNCC e tem ocupado a pauta de pesquisa de muitos estudiosos do tema. Compreendendo essa demanda educacional, esta coleção se propõe a auxiliar o professor nesse processo de mediação e diálogo com o estudante, na construção de um saber compartilhado e na criação de condições para que as culturas juvenis se expressem no ambiente escolar. Pretende, ainda, ajudar o professor a construir um caminho de composição coletiva do conhecimento, considerando a aprendizagem em seu aspecto dialógico, democrático e inclusivo.

Combate à violência e promoção da saúde mental dos estudantes

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei nº 8.069/1990), a adolescência é o período que vai dos 12 aos 18 anos (BRASIL, 1990). Nessa etapa da vida, o indivíduo ainda está em desenvolvimento, e vários fatores podem interferir em seu comportamento e em sua saúde mental. Trata-se de um período de mudanças e descobertas, no qual o jovem constrói e reconstrói sua identidade. Fatores emocionais associados à realidade social, econômica, histórica e cultural tornam essa parcela da população muito vulnerável emocional e mentalmente.

Entre os problemas relacionados à saúde mental que mais afetam os jovens, de acordo com entidades internacionais, como a OMS, estão a depressão, a ansiedade e a dependência química, que muitas vezes resultam da violência familiar ou do *bullying/cyberbullying*.

Os casos de *bullying*, por exemplo, envolvem relações de poder e dominação que provocam violência psicológica e, muitas vezes, física, sem motivos aparentes. Embora haja a punição aos indivíduos agressores, é necessário promover um trabalho de conscientização para que esses jovens possam refletir sobre suas ações e analisar os impactos emocionais que isso acarreta às vítimas. É importante lembrar que situações decorrentes de algum tipo de violência são sempre muito delicadas e exigem um olhar atento de todos os envolvidos e em todas as direções.

Em alguns casos, jovens que praticam *bullying* são reféns de um imaginário preestabelecido de padrões de beleza, comportamento, consumo e configurações sociais. Por isso, as ações de combate a essa prática devem contribuir para a desconstrução desses padrões e o respeito à diversidade.

Além disso, é preciso analisar o contexto familiar desses estudantes, que muitas vezes vivem em ambientes onde há violência e/ou negligência.

> Para combater o *bullying*, não basta cuidar da vítima; também é preciso dar atenção aos agressores. A afirmação é do psiquiatra Roberto Borges, que atua na prevenção desse tipo de violência. O médico avalia que os agressores também podem ser vítimas de abusos em ambientes fora da escola – muitas vezes, situações vividas no núcleo familiar, por exemplo, levam a criança ou jovem a transferir o comportamento para o ambiente escolar.
>
> BRASIL. Ministério da Educação. *Pais e escolas devem dar atenção a comportamento de estudantes*. Brasília: MEC, 2017.

Para isso, são necessários programas de prevenção ao *bullying* e a qualquer outra forma de violência. Esses programas devem ter a participação da escola, dos familiares, da comunidade e de profissionais, como psicólogos e psicopedagogos. Tal união pode contribuir para detectar sinais de problemas que envolvam a saúde mental dos estudantes, visando agir antes que ocorram graves consequências.

Como a escola pode contribuir para a promoção da saúde mental dos estudantes?

A escola deve ser um espaço de propagação do respeito e da proteção social dos jovens, em conjunto com a participação ativa das famílias. A seguir, algumas atitudes que podem contribuir para isso.

- Organizar grupos a fim de possibilitar a troca de experiências em rodas de conversa mediadas por um psicólogo. Assim, os jovens tendem a se sentir mais à vontade para discutir e relatar suas realidades, compartilhando emoções e descobrindo os gatilhos que os fazem reagir com violência, ter ansiedade ou sentir tristeza, por exemplo.

Trata-se de uma oportunidade para trabalhar o autoconhecimento, a autoimagem e a autoestima dos jovens.

- Oferecer espaços em horários alternativos para que todos realizem atividades extracurriculares, como esportes, artes, oficinas de teatro, gincanas, competições e simulados. Nesses momentos, é importante incluir os estudantes de diferentes perfis. A convivência é essencial para desenvolver o respeito mútuo e a empatia, colaborando com a saúde mental deles.
- Promover atividades envolvendo atitudes solidárias e que contribuam para que os estudantes desenvolvam a empatia. Podem ser realizadas, por exemplo, campanhas de arrecadação de alimentos, roupas ou livros para instituições sociais do município.
- Organizar atividades que envolvam o futuro dos estudantes, identificando os potenciais de cada um, com um olhar para a construção de um projeto de vida. Mostrar que as atitudes de hoje influenciam o amanhã, incentivando-os a refletir sobre suas opções. A escola tem o papel de ajudá-los a ultrapassar as barreiras com atividades que envolvam a autoestima, o autoconhecimento e o autocuidado.

O professor deve ficar atento a mudanças no comportamento dos estudantes que demandem encaminhamento para avaliação da equipe de profissionais que cuidam da saúde mental. Além disso, é recomendável conversar com a administração da escola sobre a possibilidade de promover eventos de formação continuada relacionada à saúde mental.

Inclusão de estudantes com deficiência

De acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, estas "são, antes de mais nada, PESSOAS. Pessoas como quaisquer outras, com protagonismos, peculiaridades, contradições e singularidades" (BRASIL, 2016). Porém, nem sempre foi esse o entendimento, e ainda hoje a pessoa com deficiência precisa lutar por espaço e visibilidade nas esferas política e social.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1961, foi uma das primeiras a instituir o atendimento educacional aos indivíduos com deficiência no sistema geral de Educação Básica com o intuito de "integrá-los na comunidade" (BRASIL, 1961). Já em 1971, a Lei nº 5.692 substituiu a LDBEN e sancionou que os alunos com deficiência e os superdotados deveriam receber um tratamento especial, no caso de estarem atrasados em relação ao restante do corpo discente.

A Constituição Federal, de 1988, instituiu que é dever do Estado garantir acesso à educação especializada a todas as pessoas com deficiência, inclusive ratificando a "igualdade de condições de acesso e permanência na escola" (BRASIL, 1988).

Nos últimos anos, outros decretos, leis e estatutos surgiram com o objetivo de estabelecer os direitos da pessoa com deficiência, embora em algumas situações esses movimentos tenham criado formas de exclusão, como é o caso da Lei nº 7.853, que responsabilizava o Estado apenas pela matrícula de pessoas com deficiências "capazes de se integrarem no sistema regular de ensino" (BRASIL, 1989), o que abria margem para as mais variadas interpretações. Outro exemplo é a Política Nacional de Educação Especial, que também criou precedentes de cerceamento da pessoa com deficiência nessas instituições específicas.

O ECA e a LDBEN (Lei nº 9.394/1996) foram dois marcos importantes na história da educação inclusiva: o ECA, por garantir atendimento educacional especializado preferencialmente na rede pública, além da prioridade nas ações e políticas públicas de prevenção e proteção da crianças ou do adolescente com deficiência e suas famílias; e a Lei nº 9.394/1996, por, além de ratificar a importância de a pessoa com deficiência ser integrada no ensino regular, tratar da formação dos professores e da composição dos currículos. No entanto, somente em 2002 a Resolução CNE/CP nº 1/2002 deu as diretrizes para que na formação dos professores de Educação Básica fossem consideradas as especificidades dos alunos com deficiência.

Destaca-se ainda a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, de 1999, que afirma que a educação especial é uma modalidade transversal em todos os níveis de ensino. Em 2002, a Lei nº 10.436 reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão. Também são marcos importantes o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2006) e o Plano de Desenvolvimento da Educação (2007).

Esse panorama evidencia a importância de políticas inclusivas que reconhecem a diversidade humana e favorecem uma aproximação crítica entre essa pluralidade e as propostas pedagógicas e os processos avaliativos. Dessa forma, torna-se mais possível uma realidade em que todos os estudantes sejam igualmente importantes e acolhidos em suas comunidades escolares.

Como a escola pode contribuir para a inclusão de estudantes com deficiência?

A educação inclusiva também é tópico de destaque na Agenda 2030, elaborada pela Organização das Nações Unidas (ONU), que prevê, em seu Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (Educação de qualidade): garantir o acesso à educação inclusiva e equitativa, ou seja, uma educação que, além de ajudar a superar barreiras, garantindo a presença e a participação dos estudantes, visa garantir que todos tenham as mesmas condições de aprendizagem. Para isso, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) fixa atitudes que contribuem para alcançar esse objetivo.

- Valorizar a presença, participação e realização de todos os estudantes, independente de seus contextos e características pessoais.
- Reconhecer os benefícios da diversidade dos estudantes, aprender a conviver e aprender com a diferença.
- Coletar, agrupar e avaliar evidências sobre as barreiras infantis de acesso à educação, à participação e à realização, com atenção especial a estudantes que correm maior risco de incapacidade, marginalização ou exclusão.
- Construir o entendimento comum de que sistemas educacionais mais inclusivos e equitativos têm o potencial de promover a igualdade de

gênero, reduzir desigualdades, desenvolver capacidades do professor e do sistema, e encorajar ambientes de apoio à aprendizagem. Estes vários esforços, por sua vez, contribuirão para melhorias globais na qualidade da educação.

- Engajar o setor de educação e parceiros-chave da comunidade para promover as condições para uma aprendizagem inclusiva e uma compreensão mais ampla dos princípios de inclusão e equidade.
- Implementar mudanças de forma efetiva e monitorá-las para o impacto, reconhecendo que a construção de inclusão e equidade na educação é um processo contínuo, em vez de um esforço único.

MANUAL para garantir inclusão e equidade na educação. Brasília: Unesco, 2019. p. 13. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370508/PDF/370508por.pdf.multi. Acesso em: 23 set. 2024.

O professor deve estar atento para acolher os estudantes em suas especificidades, tendo em vista que a flexibilidade e a criatividade são essenciais para tornar os ambientes educacionais inclusivos e plurais.

O papel do professor

Diante desses novos desafios educacionais, o professor assume cada vez mais o papel de mediador das relações entre os estudantes e o conhecimento, orientando o caminho a ser adotado no processo de ensino e aprendizagem. Essa mediação ocorre por meio de um planejamento bem definido das aulas, no qual são explicitadas as estratégias de engajamento e protagonismo dos estudantes. Supera-se a postura de um profissional meramente transmissor de informações e almeja-se uma conduta mais interativa e baseada na colaboração, de modo a ajudá-los a compreender melhor seus papéis sociais como indivíduos e cidadãos.

> O papel do professor é mais o de curador e de orientador. Curador, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda a que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e cada aluno.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.). *Convergências midiáticas, educação e cidadania*: aproximações jovens. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. v. 2. (Mídias Contemporâneas). p. 24.

Sabe-se que no Brasil as turmas de Ensino Médio são plurais e formadas por grupos de estudantes que percorrem diferentes caminhos na construção do conhecimento. O processo de ensino e aprendizagem é complexo e envolve diversas dimensões da vida dos sujeitos. Knud Illeris (2013), por exemplo, descreve a aprendizagem em três dimensões: a de **conteúdo**, a de **incentivo** e a de **interação**. A dimensão de conteúdo envolve a aprendizagem cognitiva, relacionada aos conhecimentos que são internalizados. Já a dimensão de incentivo se relaciona às sensibilidades, ao equilíbrio mental e às motivações que instigam as pessoas no aprendizado. Por fim, a dimensão de interação é a que está ligada à sociabilidade e à comunicação do indivíduo.

Desse modo, uma forma de o professor lidar com a diversidade em sala de aula é identificar em qual dimensão de aprendizagem estão as defasagens dos estudantes. Com esse diagnóstico, é possível desenvolver estratégias adequadas a cada um deles. Por exemplo, em casos de defasagem na dimensão de interação, o professor pode desenvolver estratégias de trabalho em grupo e dinâmicas que exijam a troca de ideias. Quando o problema for em relação à dimensão de incentivo, pode repensar as formas como determinado conteúdo instiga os estudantes e se relaciona com o cotidiano deles.

Para contribuir com esse processo, sugerimos algumas condutas para serem utilizadas durante o planejamento e as aulas com turmas do Ensino Médio.

- Observar os estudantes de modo personalizado, adequando os desafios e as propostas às características de cada um.
- Organizar planejamentos coletivos e individuais para lidar com as turmas como um todo e também de modo personalizado.
- Relacionar os temas e os conteúdos à realidade próxima dos estudantes, problematizando as experiências vivenciadas e alinhando tais temas e conteúdos aos interesses da turma.
- Dar importância à significação dos conteúdos trabalhados na turma.
- Propor constantemente formas de autoavaliação, para que os estudantes possam refletir sobre suas atividades e seu aprendizado.
- Desenvolver flexibilidade para improvisar quando necessário e adequar as propostas metodológicas à realidade de cada turma.
- Acompanhar a evolução de cada grupo ou estudante, avaliando sob uma perspectiva processual.
- Evitar propostas que abordem capacidades meramente interpretativas e que não desafiem os estudantes a desenvolver sua criatividade e seu pensamento crítico.
- Inserir opiniões e sugestões dos estudantes no planejamento das atividades, considerando suas dificuldades e preferências.
- Capacitar os estudantes em determinadas atividades com as quais eles possam não estar acostumados.
- Gerir o tempo de modo mais personalizado, observando o ritmo de aprendizagem específico de cada turma.
- Aderir a dinâmicas que alterem o posicionamento tradicional das carteiras em sala de aula, promovendo atividades em grupo, organizando-os em roda e explorando os diversos ambientes da escola.
- Propor trabalhos em grupos, para que os estudantes desenvolvam suas capacidades de expressão e de socialização.

A importância do acolhimento

A escola é um espaço de convivência de estudantes com diferentes perfis, que carregam consigo histórias, vivências e experiências únicas e distintas. Assim, o acolhimento torna-se essencial no processo de ensino e aprendizagem, principalmente em momentos mais desafiadores, quando diversas manifestações podem ser observadas, expondo as individualidades. Um bom exemplo é o início do ano letivo, pois a expectativa de começar o ano escolar e a necessidade de fazer novos amigos podem fazer aflorar sentimentos que causam insegurança, ansiedade, frustação, nervosismo ou vergonha, inibindo a espontaneidade de muitos jovens. Diretores, coordenadores, orientadores e o corpo docente precisam estar atentos a essas situações e preparados, não apenas para receber os estudantes, mas para acompanhá-los ao longo de sua caminhada na construção do conhecimento de uma maneira acolhedora, equitativa e inclusiva. Essa ação socializadora é essencial para a constituição de uma comunidade escolar afetuosa, visto se tratar de um ambiente que precisa estar apto e organizado para receber estudantes de variadas origens e culturas, sejam eles da cidade, do campo, indígenas, quilombolas, ribeirinhos, imigrantes, em situação de itinerância, como ciganos e circenses, ou da educação especial. A seguir, sugestões de como acolher alguns perfis de estudantes.

- Imigrantes: colocar em prática propostas que valorizem e respeitem a cultura, os costumes e a história de vida dos estudantes estrangeiros e os integrem à comunidade escolar por meio de práticas pedagógicas que os auxiliem a superar principalmente as dificuldades de compreensão da língua portuguesa e de adaptação aos novos locais de moradia e estudo.
- Pessoas com deficiência: garantir que a estrutura da escola esteja adequada às necessidades individuais de estudantes com deficiência física, intelectual e sensorial, pronta para recebê-los. É importante que o corpo docente se certifique de que as atividades a serem desenvolvidas com a turma também atendam às especificidades desse público. Caso contrário, é necessário criar, com antecedência, alternativas que viabilizem a participação de estudantes com esse perfil, levando em consideração o modo e o tempo de aprender de cada um.
- Indígenas e quilombolas: executar práticas pedagógicas que integrem a cultura desses grupos ao cotidiano da turma de maneira respeitosa, desmitificando qualquer tipo de preconceito em relação ao modo de vida, às tradições e aos costumes desses povos.

De modo geral, as estratégias de acolhimento podem ser realizadas por meio de diversas ações, envolvendo desde o atendimento atencioso e rodas de conversa até a criação de espaços de escuta que possibilitem à comunidade escolar expressar seus sentimentos de maneira confortável e segura.

Ao se sentirem acolhidos, os estudantes ganham autoconfiança e tornam-se mais participativos e engajados, contribuindo para que sua formação ocorra de modo integral no que se refere ao desenvolvimento intelectual, corporal, artístico, afetivo, moral e em relação ao meio ambiente.

A importância do planejamento

O planejamento escolar é um instrumento indispensável para o bom andamento do trabalho docente ao longo de um tempo determinado, durante o ano letivo, no semestre, no trimestre, no bimestre e, até mesmo, no decorrer de uma aula. Nele, são definidas as diretrizes e organizados os meios de realização do trabalho docente. Quando o professor traça sua intencionalidade pedagógica amparada por um planejamento bem elaborado, que coordena racionalmente suas ações para alcançar seus objetivos de aprendizagem com a turma, articulando a atividade escolar às situações-problema do contexto social, o processo de ensino e aprendizagem ganha sentido e torna-se significativo para os estudantes. Desse modo, o ato de planejar, como parte da prática docente, permite ao professor desempenhar seu trabalho de maneira consciente e segura.

> [...] A ação de planejar, portanto, não se reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo; é, antes, a atividade consciente de previsão das ações docentes, fundamentadas em opções político-pedagógicas, e tendo como referência permanente as situações didáticas concretas (isto é, a problemática social, econômica, política e cultural que envolve a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade, que interagem no processo de ensino).
>
> LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2020. p. 246.

Com um planejamento em mãos, o professor dispõe de um guia que o auxilia a se organizar previamente tanto em relação à sua prática pedagógica, conferindo-lhe uma visão clara e objetiva das metas a serem cumpridas na abordagem do conteúdo curricular, quanto para saber lidar com situações cotidianas em turmas numerosas, compostas por alunos de diferentes perfis, sem perder o foco da aprendizagem.

O planejamento escolar configura-se como uma forma de organização do trabalho docente que apresenta um panorama dos objetivos de aprendizagem que se pretende alcançar, das competências e das habilidades da BNCC que se busca desenvolver, dos conteúdos que precisam ser contemplados, dos materiais que devem ser utilizados para o desenvolvimento das aulas, das propostas interdisciplinares e das atividades didáticas necessárias para que a condução do ensino proporcione as condições adequadas e a aprendizagem se desenvolva com qualidade, lógica e autenticidade.

No que diz respeito à seleção das competências (gerais e específicas) e habilidades a desenvolver, o professor deve levar em conta, em seu planejamento, os diferentes graus de complexidade e amplitude delas e considerar o perfil dos estudantes para identificar o que é mais complexo para determinado grupo e se, naquele momento, convém buscar o desenvolvimento de competências mais amplas ou mais estritas. Depois, poderá buscar estratégias específicas de acordo com as necessidades desses estudantes, levando em conta a especificidade de cada competência, das habilidades com que se alinha e das habilidades específicas do componente, no caso de Língua Portuguesa.

Além disso, é fundamental que, na elaboração do planejamento, o professor tenha autonomia para alinhá-lo aos princípios

do Projeto Político Pedagógico da unidade escolar e ao currículo da rede em que trabalha (estadual ou municipal) com a perspectiva de colocar em prática uma ação pedagógica coerente com os interesses, os valores e a missão da comunidade escolar.

A eficiência de um planejamento não se restringe apenas à grade de programação dos conteúdos, das metodologias e das estratégias didáticas que apresenta, mas também por seu caráter flexível ao possibilitar adaptações diante de situações que não estavam previstas. Portanto, um planejamento não pode ser rígido e absoluto. Pelo contrário, ao ser pensado e produzido, deve levar em consideração que o processo de ensino e aprendizagem é vivo e dinâmico e que sua trajetória pode se deparar com eventualidades que vão exigir, em alguns casos, uma mudança de rota para atingir o propósito preestabelecido, sem lançar mão da qualidade do trabalho para que se obtenham os objetivos de aprendizagem traçados para os estudantes. Outro ponto importante diz respeito ao público ao qual o planejamento se destina. A elaboração desse documento requer um olhar atento a outros aspectos do contexto escolar, como as especificidades de cada estudante e as características da turma e da comunidade. É essencial ter em mente que a escola é plural e que alguns estudantes, principalmente aqueles com alguma deficiência ou transtorno, necessitam de um planejamento personalizado, conhecido como Planejamento Educacional Individual (PEI), que, por meio da adequação dos conteúdos do ano letivo às demandas individuais, assegure a eles o avanço escolar e a obtenção de bons rendimentos. Em síntese, na elaboração do planejamento, o docente deve considerar os aspectos políticos, sociais, econômicos, culturais, socioemocionais e educacionais do contexto escolar.

O processo avaliativo desempenha um papel essencial na elaboração de um planejamento, pois, ao realizar avaliações dos mais diversos tipos, o professor consegue identificar eventuais inconsistências na dinâmica de aprendizagem. Isso requer reflexões sobre sua prática pedagógica e uma possível reformulação das ações previstas em seu planejamento original.

De modo geral, a ação de planejar envolve três etapas essenciais.

1. Refere-se à preparação e à organização do plano do trabalho docente. Trata-se do momento em que o professor pressupõe o desenvolvimento dos conteúdos elencados, busca definir a metodologia e selecionar os melhores recursos didáticos e tecnológicos. Em seguida, os objetivos de aprendizagem são traçados com o propósito de serem alcançados por meio de diferentes estratégias no decorrer do trabalho.
2. Nessa etapa, as ações que foram previstas no planejamento são colocadas em prática com o intuito de efetivar o processo de ensino e aprendizagem. É de extrema importância, pois é aqui que o professor, como mediador, contribui para a transposição do senso comum para os conhecimentos científicos do estudante.
3. Compreende o momento de avaliar até que ponto os objetivos de aprendizagem foram alcançados. Com base nos resultados obtidos e nas necessidades dos estudantes, são realizados ajustes no processo de aprendizagem.

Organização do espaço

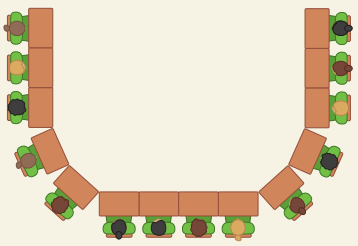
A sala de aula é o espaço onde as relações entre estudantes, professor e conhecimento se estreitam; por isso, criar momentos que reforcem o acolhimento é primordial. Antes de desenvolver o conteúdo, é importante considerar a necessidade de criar vínculos de afetividade e confiança e cultivar o sentimento de pertencimento, contribuindo para o protagonismo dos estudantes do Ensino Médio. Portanto, cabe ao professor, como mediador do processo de ensino-aprendizagem, garantir um planejamento que coloque em prática ações promotoras de experiências positivas que favoreçam o desenvolvimento de habilidades e competências atreladas à empatia e à cooperação. Para isso, recorrer a estratégias diversificadas que fortaleçam a convivência da turma é fundamental; por exemplo, organizando a sala de aula em outros formatos que não o modo enfileirado de cadeiras e carteiras. A remodelação do espaço físico tradicional favorece a interação e a troca de conhecimento entre estudantes e professor, tornando a aprendizagem mais significativa, participativa, inclusiva e relevante, além de possibilitar a aproximação dos estudantes, promover o contato visual e propiciar um ambiente mais agradável e acolhedor.

> A sala de aula, organizada em fileiras, voltadas para frente, pode ser adequada para as explicações do professor sobre determinado assunto ou para o trabalho individual silencioso, mas é, sem dúvida, pouco interessante para o trabalho colaborativo e comunicativo entre os estudantes.
>
> REIS, Ana Valéria; TOMELIN, Karina; DAROS, Thuine. *Layouts criativos para aulas inovadoras*. Maringá, 2023. p. 22.

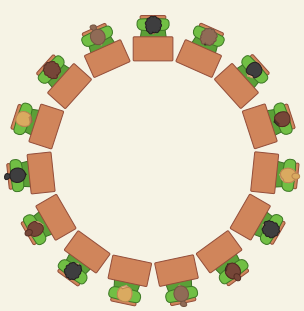
De acordo com a intencionalidade pedagógica e a dinâmica da aula, as carteiras podem ser dispostas de diferentes maneiras com o intuito de motivar os estudantes a desenvolver as atividades escolares e, inclusive, os momentos de avaliação. No entanto, é importante ficar atento às formas adotadas para que nenhuma delas prejudique a participação de estudantes com deficiência.

Confira a seguir diferentes possibilidades de organização de carteiras no espaço da sala de aula.

Em U ou meia-lua

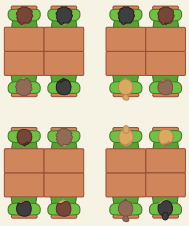


Em círculo

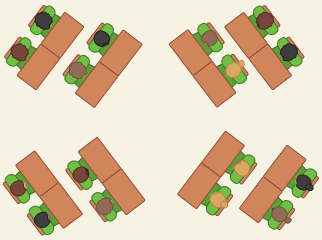


ILUSTRAÇÕES: HELOÍSA PINTARELLI/ARQUIVO DA EDITORA

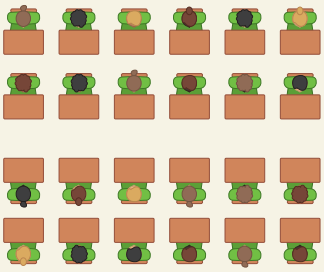
Em grupos



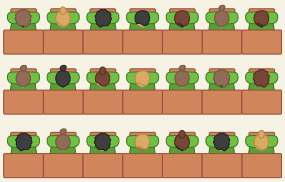
De frente uns para os outros



Em fileiras voltadas umas para as outras



Em formato de plateia.



ILUSTRAÇÕES: HELOÍSA PINTARELLI/ARQUIVO DA EDITORA

Outros espaços de aprendizagem

Além da sala da aula, o professor pode utilizar outros espaços dentro ou fora da escola para diversificar a prática pedagógica com o propósito de trazer novas experiências e dinamizar a aprendizagem e as relações sociais entre os estudantes. Esses locais possibilitam ampliar o repertório para desenvolver o conteúdo de modo mais envolvente e menos convencional, com o intuito de tornar as aulas mais interessantes, colaborativas e motivadoras ao aprendizado, favorecendo o protagonismo estudantil. Observe a seguir alguns exemplos desses espaços.

Exemplos de espaços de aprendizagem

Na escola	Fora da escola
biblioteca	museu
laboratório	teatro
auditório	biblioteca
pátio	empresas
jardim	espaços públicos

AVALIAÇÃO

A etapa escolar do Ensino Médio busca o desenvolvimento integral dos estudantes. Os objetivos pedagógicos, portanto, de acordo com as orientações da BNCC, devem propiciar o desenvolvimento de competências por parte desses jovens, não apenas no sentido do saber, mas principalmente do saber fazer. Desse modo, nesta coleção, o estudante é envolvido em situações que perpassam suas necessidades e seus interesses, ampliam seus conhecimentos e permitem a mobilização desses saberes visando atender às demandas do mundo em que vive.

A avaliação das aprendizagens dos estudantes, portanto, como parte indissociável do processo de ensino e aprendizagem, deve estar alinhada a esses objetivos na atividade escolar.

A prática avaliativa tem sido cada vez mais reconhecida por sua importância como auxiliar no trabalho do professor e por seu caráter legítimo na validação da condução didático-pedagógica. Assim, faz-se necessário compreender a essência de algumas modalidades de avaliação e implementá-las de acordo com os objetivos definidos para cada momento do processo de ensino e aprendizagem.

Avaliação diagnóstica

Toda avaliação tem caráter diagnóstico, pois tenciona obter informações sobre o conhecimento ou a aprendizagem dos estudantes. Todavia, chamamos de diagnóstica a avaliação feita no início do ano letivo, no início de um projeto ou antes de introduzir novos conceitos com o objetivo de identificar os conhecimentos prévios dos estudantes. Desse modo, é possível tomar decisões sobre o planejamento de ensino, por exemplo, no sentido de complementá-lo ou resumi-lo.

Avaliação formativa

É parte integrante de todo o processo de ensino e aprendizagem, pois busca melhorias no método em curso. Oferece subsídios que respaldam a interferência na atuação do professor e na aprendizagem dos estudantes, com vistas ao aprimoramento. Desse modo, permite a retomada de conceitos e temas, a revisão e o ajuste da prática pedagógica.

Avaliação somativa

Em geral, é realizada ao final do estudo de um assunto ou período e pode se valer de diferentes tipos de instrumentos.

Fornece dados ou informações que sintetizam os avanços das aprendizagens dos estudantes em relação a um dado assunto ou período. Busca, de forma pontual e conclusiva, sintetizar e registrar os resultados verificados, com finalidade informativa ou classificatória.

Avaliação comparativa

Mede e compara o desempenho dos estudantes em relação a um padrão ou critério preestabelecido. Ela possibilita averiguar o que já foi aprendido e o que ainda precisa ser ensinado ou o que precisa ser retomado. É importante frisar que a avaliação comparativa apontando diferenças entre os estudantes não deve ser usada com outro intuito além de planejar as intervenções adequadas para cada um deles.

Avaliação ipsativa

Nessa modalidade avaliativa, a comparação de desempenho se dá entre o estudante e ele mesmo, ou seja, ela mede o progresso individual evidenciando a evolução que ele teve ao longo de determinado período.

A avaliação e o trabalho do professor

Alguns fatores são fundamentais para que a prática avaliativa possa contribuir de modo efetivo com o professor em seu trabalho diário.

Uma prática constante

Considera-se que a avaliação não deve ser estanque ou limitada a determinados momentos. Sabe-se que uma prova ao final do estudo de um conteúdo não é suficiente para obter todas as informações necessárias sobre a aprendizagem de cada estudante. Logo, a diversificação de dinâmicas e de instrumentos de avaliação, assim como o registro das informações fornecidas pela turma sobre o processo de aprendizagem, devem ser analisados e confrontados constantemente, a fim de embasar o prosseguimento do trabalho do professor.

Há diferentes maneiras de registrar a trajetória dos estudantes em relação à aprendizagem. Muitos professores utilizam relatórios de observação diária, construção de portfólio ou mesmo comentários em um caderno utilizado como diário de aulas. Esses registros podem conter descrições ou conceitos que indiquem o progresso ou as dificuldades dos estudantes, individuais, de pequenos grupos ou da turma. Com base neles, é possível decidir sobre a retomada de explicações, sugestões de leituras ou atividades paralelas que auxiliem o acompanhamento dos estudantes em relação aos objetivos de aprendizagem estabelecidos. Esse aspecto qualitativo da prática avaliativa exige do professor uma postura ativa, reflexiva e reguladora quanto ao processo de ensino e aprendizagem. Portanto, é inevitável que a avaliação seja constante, estando inserida em diversos momentos desse processo.

Instrumentos de avaliação diversificados

Independentemente do instrumento de avaliação que o professor decida utilizar, é fundamental que estejam bem definidos os objetivos a serem atingidos por meio dele. Obter indicadores da aprendizagem dos estudantes deve ser a essência de cada instrumento de avaliação elaborado pelo professor. Portanto, provas objetivas ou discursivas, seminários, produções de textos, sínteses de pesquisas, debates, dramatizações, produção de esquemas ou desenhos e trabalhos em grupo ou individuais estão entre os possíveis instrumentos de avaliação.

Contudo, por que a avaliação deve ter essa diversificação? Entre outros motivos, porque os estudantes são diferentes, aprendem de maneiras variadas e se expressam de maneiras diversas. Alguns têm mais facilidade em aprender ouvindo explicações, outros precisam ler textos, resumos ou esquemas. Há estudantes que demonstram o que sabem por meio de conversas ou debates, mas têm dificuldade de se expressar por meio da escrita. Enquanto alguns têm facilidade em compreender raciocínios lógico-matemáticos, outros têm maior autonomia para produzir textos.

A variedade de estratégias, como dinâmicas em grupo ou individuais, ou de participação anônima, por exemplo, também são recursos que auxiliam no trabalho com grupos de diferentes perfis. O incentivo à socialização e à junção de grupos heterogêneos, a relevância dos temas de estudos e o envolvimento dos jovens também podem tornar eficaz o trabalho de professores e estudantes no processo de ensinar, aprender e avaliar.

A avaliação nesta coleção

Esta coleção apresenta oportunidades constantes de avaliação do processo de ensino e aprendizagem, privilegiando dinâmicas diversificadas. Para tanto, ao longo das unidades, são oferecidas propostas e atividades variadas, com a exploração de diversos recursos, o que permite o acompanhamento do professor em relação à aprendizagem dos estudantes.

O volume também contém, neste **Suplemento para o professor**, diversas orientações com dicas pontuais, alinhadas aos objetivos de ensino e a uma avaliação formativa.

A autoavaliação também é uma ferramenta que colabora coerentemente com o propósito de os estudantes assumirem o protagonismo no processo de formação do seu conhecimento. Essa proposta de reflexão a respeito da aprendizagem, da participação, das limitações e das potencialidades deve ser mediada pelo professor como um método construtivo e positivo e encarada e assimilada como um procedimento de verificação dos caminhos possíveis para superar os diferentes desafios que a vida colocar aos estudantes.

Tratando-se de desafios, esta coleção também se preocupa em prepará-los para os exames de larga escala. Para isso, a condução dos estudos é norteada pelo objetivo de desenvolver habilidades e competências que permitam a eles se embasarem em conhecimentos científicos, exercitarem a criatividade e resolverem problemas com base em saberes interdisciplinares, valorizando a cultura em suas diversas formas, expressando-se e argumentando por meio de diferentes linguagens, inclusive tecnológica e digital, agindo com respeito a si mesmos e aos outros, sempre com responsabilidade.

Ao final dos volumes de Língua Portuguesa e de Arte, sugerimos, na seção **Enem e vestibulares**, questões relacionadas aos conteúdos e às competências que buscamos desenvolver ao longo do estudo do volume e que permitem a sistematização de conhecimentos, necessária para um bom desempenho nos referidos exames.

INTERDISCIPLINARIDADE

Em determinado período da história da educação, a ação pedagógica tinha como principal objetivo preparar os estudantes para ingressar no mercado de trabalho. Essa proposta educativa estava pautada em ideologias que almejavam um ensino compartimentado, especializado e desarticulado, em um contexto em que a competência do professor era expressa pela eficiência e pela técnica com que ele transmitia um conhecimento sistematizado aos estudantes. Com o passar do tempo, assim como ocorreu em outras áreas, a educação passou por significativas transformações, e o modo como ela se configurava passou a não mais atender às expectativas de ensino vigentes, visto que continuava mecânica, seletiva e dualista. A nova fase educacional aspirava a uma formação universal do indivíduo em suas múltiplas dimensões, de maneira que, como explica Libâneo: "O importante não é a transmissão de conteúdos específicos, mas despertar uma nova forma da relação com a experiência vivida" (LIBÂNEO, 2014, p. 35).

Esse novo contexto da educação passou a reconhecer a individualidade, a experiência de vida e as potencialidades de cada estudante, enfatizando o desenvolvimento da autonomia e o despertar de um pensamento crítico que o condiciona para uma postura cada vez mais engajada em seu processo de aprendizagem. Com isso, as intenções pedagógicas precisaram ser repensadas com o intuito de proporcionar um ensino dinâmico, contextualizado e, por consequência, mais significativo, priorizando cada vez mais a relação entre os componentes curriculares.

> Com efeito, pode-se constatar que a prática interdisciplinar do saber é a face subjetiva da coletividade política dos sujeitos. Em todas as esferas de sua prática, os homens atuam como sujeitos coletivos. Por isso mesmo, o saber como expressão da prática simbolizadora dos homens só será autenticamente humano e autenticamente saber quando se der interdisciplinarmente. Ainda que mediado pela ação singular e dispersa dos indivíduos, o conhecimento só tem seu pleno sentido quando inserido nesse tecido mais amplo do cultural.
>
> SEVERINO, Antônio Joaquim. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. *In*: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). *Didática e interdisciplinaridade*. 17. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 40. (Coleção Práxis).

O trabalho interdisciplinar surge da necessidade de superação da concepção fragmentada do conhecimento, buscando proporcionar uma relação de reciprocidade, mutualidade, diálogos e comprometimento entre as partes envolvidas, pressupondo uma mudança de atitude no que se refere ao fazer didático-pedagógico para a aquisição de novos saberes.

A ação interdisciplinar concretiza-se por meio da integração das áreas do conhecimento e dos componentes curriculares que pode ocorrer desde a simples comunicação de ideias até a articulação colaborativa dos conceitos fundamentais, dos procedimentos, dos dados e da organização referentes ao ensino e à pesquisa de cada componente. O intuito dessa integração não é anular a identidade de cada ciência, de modo que uma se sobressaia, mas permitir uma participação equânime e respeitosa que possibilite uma interação significativa, clara e objetiva daqueles que a praticam.

Com o propósito de promover um ensino que busque alcançar uma aprendizagem mais articulada e relevante, entende-se que:

> A Interdisciplinaridade é uma atitude de ousadia e de parceria diante da concepção fragmentada da racionalidade disciplinar ou instrumental-analítica. É atitude de reciprocidade e complementaridade que impulsiona ao diálogo, à troca. É atitude de responsabilidade com o que faz, com o que se revela, com o que se constrói. É atitude de humildade e alteridade em face do(s) outro(s), reconhecendo a incompletude e importância do outro para ampliar o conhecimento de nós mesmos, do outro e das coisas que cercam os fenômenos sociais e educacionais. É atitude de compartilhamento e coerência, com as ideias, com os outros, com os conhecimentos já produzidos. É atitude de espera. É tratamento que se dá ao tempo. Tempo que não é absoluto; ao contrário, é de leveza, de amadurecimento, que requer paciência e sabedoria. É atitude de alegria e de encontro com a vida mais completa com entes, mas equitativa. Atitude em que o amor, o conhecimento das coisas, da natureza e dos seres humanos se integram e possibilitam fluir novos saberes livres de obsessões racionalistas ou emocionais.
>
> PESSOA, Valda Inês Fontenele Pessoa. Cuidado. *In*: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org); GODOY, Herminia Prado (coord.). *Interdisciplinaridade: pensar, pesquisar, intervir*. São Paulo: Cortez, 2014. p. 88-89.

Por apresentar um caráter prático, a relação interdisciplinar oferece condições para o trabalho com o conhecimento vivo e dialogado. Para isso, a elaboração de um currículo que integre os conteúdos dos componentes de uma mesma área e de outras áreas do conhecimento se torna essencial na realização de uma prática interdisciplinar consistente. Nesse sentido, é primordial que os estudantes compreendam as especificidades de determinada ciência, mas também sejam capazes de mobilizar conhecimentos e noções de outras áreas do saber para alcançar a aprendizagem almejada. Além de buscar explorar pontos em comum, a ação interdisciplinar possibilita aos componentes curriculares promover um estudo segundo uma abordagem integrada, criando oportunidades de aproximação de suas metodologias, de seus instrumentos e de suas análises sem que eles percam sua identidade científica.

Seguindo esse raciocínio, é possível vislumbrar uma ação educativa que leva em conta as competências e as habilidades gerais e específicas de cada componente e que promova um ensino dinâmico e contextualizado em relação à vivência, ao cotidiano e às questões que perpassam a cultura juvenil. Assim, os estudantes são impulsionados a desenvolver uma visão mais ampla dos conhecimentos e das características que os auxiliarão a se tornarem cidadãos críticos, reflexivos, questionadores e atuantes, tanto em relação ao próprio processo de aprendizagem quanto à realidade que os cerca.

Para muitos professores e estudantes, o trabalho interdisciplinar pode parecer árduo e causar certa inquietação. Porém, quando bem planejado e desenvolvido com consciência e clareza do que se pretende alcançar, é possível elaborar um panorama de atividades que fortaleçam a relação entre os docentes de diferentes componentes e de propostas que tornem o aprendizado significativo e prazeroso aos estudantes.

Em sala de aula, a proposta interdisciplinar pode ocorrer por meio de projetos investigativos e pesquisas com base na realização de diversas estratégias de ensino, entre elas as que incentivem o trabalho em equipe, a cooperação, a socialização e a interação entre estudantes, professores e, inclusive, outros membros da instituição e da comunidade. Portanto, para que a interdisciplinaridade escolar tenha êxito, alcance resultados positivos e se firme como parte importante da formação integral do indivíduo, é preciso considerar algumas ações fundamentais, como as mencionadas a seguir.

- Ter consciência da presença de estudantes com diferentes perfis na turma.
- Fazer um planejamento coerente que favoreça as possíveis interações entre o conteúdo do respectivo componente curricular e os demais, tanto da mesma área como de outras áreas do conhecimento, levando em conta os objetivos de cunho geral e os específicos de cada ciência.
- Abordar os conteúdos e propor atividades de forma contextualizada em relação às vivências dos estudantes, com o objetivo de efetivar uma aprendizagem significativa.
- Compreender e pesquisar os conteúdos trabalhados pelos componentes curriculares que serão envolvidos na integração.
- Conversar com os professores de outros componentes curriculares e, se possível, envolvê-los na elaboração do planejamento para definir os objetivos a serem atingidos em cada aula.
- Propor o uso de materiais que favoreçam a interdisciplinaridade.
- Promover estratégias e procedimentos que coloquem em prática a reflexão, a argumentação, a organização de informações, a capacidade de síntese e a pluralidade de ideias.

Por reconhecer a importância do trabalho interdisciplinar no Ensino Médio e ter a convicção do quanto essa proposta é fundamental para proporcionar uma aprendizagem significativa e dinâmica aos estudantes, além de contribuir para a formação de cidadãos aptos ao exercício pleno de uma cidadania crítica e atuante, esta coleção destaca-se por apresentar conteúdos, atividades, temas e recursos que podem ser compreendidos, desenvolvidos e analisados segundo uma abordagem integradora entre os diversos componentes curriculares, sempre em concordância com as habilidades e as competências (gerais e específicas) da BNCC. Nesta coleção, tal articulação também recebe uma atenção especial em um momento específico, na seção **Proposta integradora**, cujo objetivo é possibilitar aos estudantes vivenciar um processo investigativo que mobilize conhecimentos de pelo menos dois componentes curriculares, que podem ser apenas da área de Linguagens e suas Tecnologias ou envolver componentes de outras áreas. Além disso, são apresentados orientações e comentários para o professor que servem como apoio para a realização dessa prática, uma vez que trazem sugestões de como promover a integração entre os componentes curriculares e mesmo entre os professores de outras áreas do conhecimento.

Integrando conhecimentos

Envolver os estudantes em trabalhos com projetos é uma estratégia de ensino que os coloca como protagonistas do próprio aprendizado. Trata-se de uma metodologia que os leva a construir conhecimentos por meio da investigação e do trabalho coletivo com base no planejamento de uma ação voltada geralmente para a prática, com a intenção de obter um produto final.

Os projetos destacam-se por promover uma aprendizagem instigante, desenvolvendo o pensamento crítico e reflexivo, a cooperação, a comunicação, a autonomia, a argumentação, o respeito à pluralidade de ideias, a responsabilidade social e a criatividade dos estudantes, visto que eles são desafiados a refletir sobre determinado tema, a propor a resolução de um problema ou a buscar ações tendo como referência uma questão norteadora, mediante a execução de uma sequência de etapas.

Para que um projeto seja bem-sucedido, ele deve incorporar aspectos da realidade cotidiana dos estudantes, vincular pesquisas e procedimentos que desenvolvam habilidades e competências e resultar em conhecimentos que façam sentido para os jovens, que despertem neles o interesse e a curiosidade. Eles precisam se sentir motivados a se engajar nas atividades propostas e a atuar de maneira autônoma do começo ao final de cada projeto. Os critérios de organização do projeto devem ser previamente determinados e todos os envolvidos precisam seguir os passos planejados para sua execução. Cabe ao professor auxiliar e orientar a trajetória, a organização e a estruturação das etapas, propondo estratégicas de ensino a fim de contribuir com a concretização do projeto.

> Esse é um marco importante na concepção de projetos na educação: eles precisam estar ancorados em temas que façam parte da realidade dos estudantes, seja no próprio ambiente escolar, seja em sua moradia, seja em sua comunidade, permitindo também uma aproximação dos conceitos que são abordados na escola com os problemas reais do cotidiano dos estudantes.
>
> HOLANDA, Leandro; BACICH, Lilian. A aprendizagem baseada em projetos e a abordagem STEAM. HOLANDA, Leandro; BACICH, Lilian (org.). *STEAM em sala de aula*: a aprendizagem baseada em projetos integrando conhecimentos na educação básica. Porto Alegre: Penso, 2020. p. 31.

O quadro a seguir apresenta um exemplo básico de ações que podem ser desenvolvidas em cada etapa do projeto.

Etapas

1ª etapa: Planejamento	2ª etapa: Execução	3ª etapa: Divulgação e avaliação
Compreende a etapa de preparação que ocorre antes da realização da atividade principal. Nessa etapa, acontecem as dinâmicas de discussão do tema proposto, com a introdução da situação-problema ou da questão norteadora. Trata-se do momento em que são realizadas ações investigativas, como levantamento de hipóteses, coleta e organização de dados, consulta de diversas fontes, realização de pesquisas etc., além de formação de equipes, distribuição de tarefas, definição de metas e prazos e realização de entrevistas, caso necessárias.	Refere-se ao momento em que a atividade principal é colocada em prática. Nessa etapa, ocorrem os preparativos para a apresentação: organização, teste e desenvolvimento dos objetivos do trabalho. Também são avaliados os processos e, se necessário, realizados ajustes finais. Na ocasião, definem-se os participantes que conduzirão a apresentação e suas respectivas falas.	Envolve a publicação do trabalho, que pode acontecer por meio da exposição em murais ou de apresentação dos resultados para a turma, a comunidade escolar e a sociedade fora da escola. Dependendo do perfil da proposta de trabalho, esse momento também é destinado à implantação do projeto. Além disso, é uma oportunidade de reflexão a respeito dos processos de execução do projeto e de avaliação dos objetivos de aprendizagem propostos: se foram alcançados total ou parcialmente. Também podem ser elencados os pontos positivos e de melhoria detectados, assim como verificado o desempenho de cada estudante.

ESTRUTURA DA COLEÇÃO

Esta coleção é estruturada de modo que os temas e conteúdos sejam abordados em uma perspectiva de aprendizagem significativa e dialógica, na qual o conhecimento se construa de forma contextualizada, colocando em pauta aspectos da diversidade que envolvem os temas contemporâneos e as culturas juvenis, para incentivar os estudantes de diferentes perfis a desenvolver o raciocínio crítico, reflexivo e criativo por meio do processo participativo na construção da aprendizagem, colaborando para uma formação que integre a vida social e a acadêmica. Assim, a coleção se estrutura em concepções pedagógicas voltadas para o protagonismo dos jovens, relacionando os objetos de aprendizagem aos elementos da vida cotidiana e aos projetos de vida, incentivando os estudantes a pensar as Linguagens e seus usos nas mais diferentes práticas sociais, seja em manifestações cotidianas e informais (em família, em grupos de amigos, em redes sociais, no lazer etc.), seja em manifestações mais formais (em pesquisa científica ou em apresentações de trabalhos escolares, por exemplo).

A coleção se abre a um conjunto de possibilidades de estudos e planejamentos de trabalho pedagógico, oferecendo subsídios para que o professor organize as aulas de forma individual ou coletiva – com professores da área de Linguagens e suas Tecnologias ou de outras áreas do conhecimento. Cada volume apresenta diversas fontes de ações, as quais pretendem promover o protagonismo do estudante, e vão desde a leitura problematizada dos tópicos dos capítulos até a criação de grupos de estudo para o desenvolvimento de práticas integradoras.

Nesta coleção, consideramos que o conhecimento se consolida no equilíbrio entre o saber prévio do estudante e a organização e o encaminhamento de novos conteúdos, sempre levando

em consideração as especificidades da área de Linguagens e suas Tecnologias. Sendo assim, os estudos estão voltados ao desenvolvimento dos conhecimentos relativos à atuação dos sujeitos em práticas de linguagens nos mais variados campos de comunicação humana, possibilitando-lhes mobilizar e ampliar recursos comunicacionais e expressivos (verbal, imagético e corporal), estabelecendo conexões com distintos campos de atuação da vida social.

Elementos comuns da coleção

Os componentes curriculares são elementos constitutivos das áreas de conhecimento específicas, apresentando características e conteúdos definidos, mas que podem ser abordados em conjunto por meio de objetos de estudo em comum. Desse modo, entende-se que a área de conhecimento permite uma leitura integradora dos conteúdos, à medida que propicia o aprofundamento deles em cada componente curricular.

Essa articulação entre os componentes curriculares desta coleção permite que se desenvolva uma aprendizagem mais global e aprofundada sobre os aspectos culturais que envolvem as linguagens na contemporaneidade, proporcionando a identificação de elementos como o patrimônio cultural de um povo, os códigos da cultura de consumo ou as combinações de linguagens – verbais, gráficas, pictóricas e tecnológicas. Assim, as práticas de linguagem são abordadas por meio de uma grande diversidade de textos verbais e não verbais que revelam diferentes formas de interpretação do mundo.

Conheça os elementos comuns aos diferentes componentes desta coleção.

Unidades e capítulos

Cada volume desta coleção – três volumes de Língua Portuguesa, volume único de Redação e volume único de Arte – se organiza em unidades e capítulos.

As aberturas de unidade contam com uma imagem significativa e texto introdutório sobre o que será estudado no conjunto de capítulos que a compõe. Na abertura de unidade ou na abertura de capítulo, há boxes que identificam os objetivos de aprendizagem para cada capítulo.

A composição de cada volume e as especificidades de cada componente serão explicitadas mais adiante neste **Suplemento para o professor**.

Seções e boxes

As seções e os boxes comuns à coleção são os seguintes:

- **Proposta integradora**: Proporciona aos estudantes vivenciar métodos investigativos no processo de aprendizagem e incentiva o trabalho em equipe, possibilitando o desenvolvimento de habilidades individuais e coletivas relacionadas ao planejamento e desenvolvimento de projetos. Além disso, é um momento para trabalhar as práticas de pesquisa, a interdisciplinaridade e algumas estratégias de metodologias ativas.
- **Educação midiática**: Propõe a análise de aspectos relacionados ao mundo digital, abordando as relações e as questões éticas contemporâneas envolvidas nesse contexto.
- **Mundo do trabalho**: Destaca para os estudantes diferentes profissões relacionadas a uma área específica de atuação, em geral relacionada a um tema discutido ou a um texto específico.
- **Tome nota**: Utilizado para apresentar de modo destacado conceitos e definições importantes para o conteúdo estudado no capítulo.
- **Roda de conversa**: Apresenta questões relacionadas ao tema ou ao conteúdo, com o objetivo de motivar a fala dos estudantes e sua participação em sala de aula. Em Língua Portuguesa e Redação, aparece em diferentes momentos do capítulo. Em Arte, aparece nas **Propostas integradoras**.
- **Amplie seu repertório**: Informações biográficas de artistas e autores, explicações complementares sobre algum aspecto específico da teoria ou sugestões de produções culturais que se relacionam com algum aspecto estudado.
- **Retomada de conhecimentos**: Apresenta uma proposta de estudo dirigido de conteúdos previamente estudados durante o Ensino Fundamental ou destaca esses conteúdos.
- **Avalie o que você aprendeu**: Último boxe dos capítulos, orienta os estudantes a refletir sobre como foi o processo de aprendizagem e o caminho percorrido por eles em relação aos conceitos e procedimentos desenvolvidos no capítulo. Sugere-se que conversem com os colegas ou peçam a ajuda do professor se algo não for compreendido.
- **Ponto de conexão**: Destaca momentos em que o tema trabalhado permite um diálogo com os conteúdos dos demais componentes da coleção.
- **Referências bibliográficas comentadas**: Apresenta as referências teóricas (livros, artigos, *sites*, revistas etc.) utilizadas como base para a produção do livro. Todas as referências apresentam um breve comentário contextualizando a obra.
- Além disso, nesta coleção, os boxes que apresentam alguma estratégia de estudo têm a mesma identidade visual. É o caso do **Tome nota**, **Retomada de conhecimentos** e **Avalie o que você aprendeu**, por exemplo.

Ícones

Estes são os ícones comuns à coleção:

Objeto digital: Indica que há um objeto digital relacionado ao conteúdo. Entra acompanhado do tipo de objeto e de seu título. OBJETO DIGITAL

Temas contemporâneos transversais: Indica que um tema contemporâneo transversal está relacionado ao conteúdo. MULTICULTURALISMO

Texto e sentimento: Indica que se trata de uma atividade que vai mobilizar os estudantes a refletir e se implicarem pessoalmente sobre determinando assunto. TEXTO E SENTIMENTO

Pensamento computacional: Indica um momento que possibilita o trabalho com pensamento computacional. PENSAMENTO COMPUTACIONAL

ODS: Indica momentos que se relacionam aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU. O detalhamento sobre os ODS é apresentado nas páginas iniciais do **Livro do Estudante**.

ARTE: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

A proposta de ensino e aprendizagem da área de Linguagens e suas Tecnologias presente na BNCC para o Ensino Médio prevê o aprofundamento e a ampliação das aprendizagens desenvolvidas ao longo do Ensino Fundamental em seus quatro componentes (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa). Neste livro, a abordagem dessas aprendizagens volta-se para o componente curricular de Arte e, para tanto, faz-se valer das competências específicas e habilidades de Linguagens e suas Tecnologias previstas para o Ensino Médio, além das competências gerais da educação básica previstas pela BNCC.

Contudo, ainda que cada componente curricular da área de Linguagens e suas Tecnologias tenha suas especificidades, eles têm pontos de conexão que possibilitam uma aprendizagem integrada. Em Arte, por exemplo, no estudo das manifestações artísticas, os estudantes também têm contato com elementos da linguagem corporal (o que permite diálogos com o componente curricular de Educação Física) e verbais (possibilitando integrações com os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Língua Inglesa). Por isso, ao longo deste **Suplemento para o professor**, são indicados momentos em que o **Livro do Estudante** permite propostas integradas com os demais componentes, seja por meio do planejamento de aulas em conjunto, seja pela pesquisa e seleção de materiais complementares.

Além disso, as propostas integradoras sugeridas ao final deste volume viabilizam, nos estudos da Arte, sua integração pedagógica na área de Linguagens e suas Tecnologias, em uma aproximação reflexiva do estudante diante da cultura contemporânea. As atividades indicadas nos projetos têm como objetivo a participação ativa dele em todas as etapas, dando-lhe autonomia desde seu estágio inicial e possibilitando que esteja envolvido nas definições temáticas, estéticas e/ou editoriais.

As práticas de pesquisa são desenvolvidas nas propostas integradoras do volume, mas também ao longo dos capítulos, por meio de atividades que exigem, por exemplo, a realização de entrevistas, a análise de mídias tradicionais e mídias sociais e a pesquisa-ação.

Além disso, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) se fazem presentes no volume a fim de despertar maior interesse nos estudantes e incentivá-los a adotar uma postura ativa no processo de ensino e aprendizagem. As TDICs aparecem nas mais variadas práticas: podem auxiliá-los a pesquisar ou estudar em casa, mas também podem ser utilizadas como o próprio produto de conhecimento. Assim, ao longo do livro, os estudantes são incentivados a construir *blogs* e *vlogs*, compartilhar pesquisas e trabalhos em redes sociais, produzir filmes como forma de consolidar a aprendizagem e produções que permitam a pesquisa, a sistematização da aprendizagem, a roteirização, o trabalho coletivo, a criatividade, o desenvolvimento do conhecimento técnico, o uso consciente das redes sociais e a publicação dos trabalhos.

O componente curricular de Arte

O conhecimento produzido no ensino de Arte se origina de um processo reflexivo a respeito da produção e do consumo do objeto artístico, sua natureza cultural, estética e circularidade. Isso implica um envolvimento cognitivo da ação perceptível e sensível entre o indivíduo e suas vivências artísticas. A produção em Arte no ambiente escolar tende a refletir algum tipo de relação ética e estética com o mundo, revelando nessas produções grande diversidade de vivências culturais e de referenciais artísticos que envolvem os estudantes no processo de formação educacional.

O componente curricular de Arte é integrado por suas quatro linguagens (artes visuais, dança, música e teatro) e tem a interdisciplinaridade como característica fundamental, pois abarca em sua estrutura quatro linguagens com características próprias que podem, na prática educativa, dialogar entre si. Nesta obra, apoiamo-nos em autores que, cada qual em sua área, ao problematizarem o ensino de Arte, enfatizam a relação mediadora dos professores no processo de ensino e aprendizagem, assim como a perspectiva formadora centrada na autonomia crítica e expressiva do estudante.

Um desses autores é Ana Mae Barbosa, que, em sua "proposta triangular", posteriormente renomeada para "abordagem triangular", estipula a vivência como elemento central no ensino e aprendizagem de Arte. Para isso, a autora baseia-se em três pilares: ler a obra de arte, contextualizar e produzir. Esses são processos interligados que necessariamente não seguem uma ordem preestabelecida. Essa abordagem metodológica em aprendizagem é centrada nos mecanismos de apreciação e criação. Nesse processo, a História da Arte fornece subsídios para a contextualização da obra e de seus sentidos. Assim, a proposta de Barbosa (1998; 2005) procura situar o objeto artístico dentro do imaginário que o gerou e, também, dentro do imaginário que o receberá, possibilitando ao estudante ex-

plorar efetivamente um universo artístico não hierárquico, mais amplo, dinâmico e próximo de sua realidade estética.

A emergência de uma contextualização do conteúdo no ensino de Arte também é recorrente na proposta de Hernández (2000), em que a interpretação da obra se dá por meio de sua contextualização. É com base nessa problematização que os estudantes vão se confrontar com as mais diversas estratégias de pesquisa e aprendizagem. De acordo com o autor, a contextualização leva aos procedimentos de produção, e é com base neles que se estabelecem mecanismos de abertura para novos entendimentos sobre o tema, pois uma interpretação não é apenas verbal ou visual, mas une e vincula esses dois processos, que transcendem os objetos,

> [...] pois interpretar implica relacionar a biografia de cada um com os artefatos visuais, com os objetos artísticos ou produtos culturais com os quais se relaciona. O que se persegue é o ensino do estabelecimento de conexões entre as produções culturais e a compreensão que cada pessoa ou diferentes grupos (culturais, sociais, etc.) elaboram. Trata-se, em suma, de ir além do "o que" (são as coisas, as experiências, as versões) e começar-se a estabelecer-se os "porquês" dessas representações, o que as tornou possíveis, aquilo que mostram e o que excluem, os valores que consagram, etc.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 49.

Ambos os autores destacam a importância da interpretação no processo de aprendizagem, enfatizando que ela deve ocorrer de modo exploratório. Por mais ampla que seja a abordagem de Barbosa e Hernández no campo das artes visuais, no entanto, o ensino de Arte em suas quatro linguagens tem suas especificidades. Na organização do conteúdo do teatro, por exemplo, temos como importante referencial a proposta de educação teatral do brasileiro Augusto Boal (1931-2009) e da estadunidense Viola Spolin (1906-1994). Ambos os autores propõem o ensino teatral a partir da vivência, da experiência dramática e suas descobertas como forma de aprendizagem. Sobre isso, Spolin (1992; 2015) aponta que o teatro na escola está centrado nas vivências de jogos teatrais. Desse modo, dialogando com a proposta de Boal (2012), o teatro como ferramenta educacional é visto como um elemento de fortalecimento das potencialidades dos indivíduos ao longo dos processos de criação estética, gerador de reflexão e conscientização política.

Essa integração entre o ensino de Arte e o contexto adquire centralidade na proposição do ensino de dança de Isabel A. Marques. Para a autora, o ensino de dança deve explorar as práticas a partir da experimentação e da improvisação corporal. Assim como os demais autores, ela reconhece a importância da vivência artística no processo de aprendizagem, tomando como premissa o fato de que a vivência corporal na escola deve partir das relações referenciais que o estudante traz consigo. Nesse processo, o professor deve sempre levar em consideração a vivência corporal dos estudantes.

Nessa perspectiva de ensino de dança na escola, devemos tomar como elemento condutor os aspectos contextuais, visto que existe uma diversidade de interpretações, tanto nos repertórios de danças como nas abordagens corporais feitas em sala de aula, resultando em mensagens que expõem as formas como o corpo é pensado. De acordo com Marques (1997; 1999), é nessas mensagens sobre o próprio corpo que reside o posicionamento crítico com relação à dança. Desse modo, o corpo é pensado como um suporte de nosso imaginário social, reflexo e produto de nossas regras sociais, propondo questões relevantes, por exemplo: o que nossas gestualidades dizem sobre os gêneros? Como a sexualidade está presente na dança consumida diariamente em nossos aparelhos de televisão, celulares e computadores? O que o sentar alinhado em filas diz sobre a organização dos corpos no espaço escolar? Por meio desses questionamentos, podemos realizar muitas reflexões sobre a relação da ação com o corpo cultural. Assim, essa proposta favorece uma conexão maior entre o estudante, o conhecimento e a realidade sociocultural na qual está inserido. Cabe ressaltar que a proposta de Marques, com sua "dança no contexto", articula-se aos problemas propostos por Ana Mae Barbosa em sua "abordagem triangular" na relação entre a Arte, o ensino e a sociedade na qual esses conhecimentos são gerados.

Ainda sobre a vivência na dança, destaca-se a importância de promover práticas de consciência corporal, incentivando o conhecimento, a valorização e a apreciação de si mesmo, o que é apoiado por referenciais como o de Klauss Vianna (2005).

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Na faixa "Explorando a consciência corporal" da coletânea de áudios que acompanha este livro, há um exemplo de como você pode trabalhar esse aspecto com os estudantes.

Na música, as vivências e os contextos também são elementos significativos nas propostas de Raymond Murray Schafer e Marisa Fonterrada, pois trazem para o debate educacional o tema da criação significativa. Schafer (1991; 2001) afirma que a descoberta do contexto sonoro do estudante é um elemento importante para a aprendizagem musical. De acordo com o autor, é fundamental entender o universo sonoro no qual os estudantes estão inseridos, gerando vivências sonoras que possibilitem a eles o desenvolvimento de uma escuta mais apurada não só das paisagens sonoras, mas dos elementos intrínsecos à linguagem musical (notas, instrumentos musicais etc.), em qualquer espaço e com qualquer gênero sonoro. Sobre essa perspectiva, Fonterrada (2008) afirma que a construção dos contextos musicais dos estudantes está relacionada diretamente ao

universo musical no qual eles estão inseridos. Assim como nas outras linguagens artísticas, o sujeito é parte do processo educacional. Desse modo, questões referenciais do estudante (gostos, espaços e fontes de consumo e produção musical) devem ser consideradas como elementos relevantes, viabilizando por meio desses parâmetros um pensamento musical que transcenda o espaço escolar, que se relacione com o meio cultural dele, com sua comunidade.

Nesse sentido, a obra promove momentos que relacionam os elementos da linguagem musical com o cotidiano dos estudantes, levando-os a investigar a produção musical da região onde vivem ou incentivando-os a refletir sobre seus gostos nessa linguagem. Outra maneira de aprofundar esse aspecto é apresentando a eles a produção musical dentro da cultura popular brasileira.

COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Uma possibilidade de abordar esse aspecto é exibir aos estudantes gravações do cancioneiro popular de diferentes regiões do Brasil, como a da faixa "Folia de Reis", presente na coletânea de áudios.

De acordo com a BNCC, além de contribuir para a autonomia criativa e expressiva dos estudantes, a Arte ajuda-os a conhecer melhor a si próprios, assim como a conhecer o outro e o mundo. No ensino de Arte, a aprendizagem se desenvolve por processos de pesquisa e produção artística, ampliando e aprofundando o conhecimento crítico e estético dos estudantes.

> A proposta de progressão das aprendizagens no Ensino Médio prevê o aprofundamento na pesquisa e no desenvolvimento de processos de criação autorais nas linguagens das artes visuais, do audiovisual, da dança, do teatro, das artes circenses e da música. Além de propor que os estudantes explorem, de maneira específica, cada uma dessas linguagens, as competências e habilidades definidas preveem a exploração das possíveis conexões e intersecções entre essas linguagens, de modo a considerar as novas tecnologias, como internet e multimídia, e seus espaços de compartilhamento e convívio.
>
> BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018a. p. 482. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 30 set. 2024.

Dessa forma, as atividades propostas, nas quais os estudantes têm o papel de apreciadores, produtores, criadores e curadores, incentivam o protagonismo dos jovens. Nesses processos criativos, os estudantes podem incorporar pesquisa e referências estéticas, poéticas, sociais, culturais e políticas, estimulando a criação de novas relações entre o indivíduo e seus modos de se entender no mundo. Logo, esses encaminhamentos de aprendizagem são capazes de gerar processos de transformação, crescimento e reelaboração de poéticas individuais e coletivas.

O ensino de Arte no Ensino Médio deve possibilitar aos estudantes conhecer manifestações culturais e artísticas diversas, desde as locais, presentes em sua comunidade, até as globais, de diferentes períodos e culturas. De forma geral, deve-se permitir aos estudantes o contato com as expressões artísticas por meio da apreciação, do fazer e da contextualização histórica do fenômeno cultural ou artístico. Essa abordagem também possibilita a eles que relacionem, de forma crítica e problematizadora, os modos como as manifestações artísticas e culturais se apresentam na contemporaneidade, estabelecendo relações entre arte, mídia, mercado e consumo.

O professor de Arte

Para refletir sobre o papel do professor de Arte na Educação Básica, a ponto de cumprir o planejamento necessário, recorremos a Maria H. Ferraz e Maria F. R. Fusari, que, no livro *Arte na educação escolar* (2010), apontam para um professor engajado e pesquisador.

No intuito de aprofundar as relações entre a sala de aula e o conteúdo, propusemos um aporte tanto de condução como de auxílio na elaboração do material de aula. Além do **Suplemento para o professor**, que representa uma importante ferramenta de auxílio na preparação e condução das aulas, é ofertado ao professor um conjunto de referenciais textuais, imagéticos e audiovisuais de acesso rápido na rede, com sugestões para uso em sala de aula, assim como para sua formação continuada.

Essa preocupação formativa e de acompanhamento à qual nos dispomos reflete nosso compromisso com o melhor uso possível do material, subsidiando o professor em seu cotidiano de sala de aula.

Desse modo, acreditamos estar contribuindo para a formação desse professor pesquisador, pois a dinamicidade dos temas trabalhados em Arte exige desse profissional um conhecimento que lhe permita ter a dimensão cultural que envolve o meio escolar, especificamente as múltiplas dimensões das culturas juvenis e suas respectivas orientações estéticas. É de competência também desse professor desvendar os emaranhados históricos e conceituais que envolvem a produção artística e, nessa perspectiva, compreender e ensinar que a Arte se dá dentro de contextos culturais, históricos e políticos. Isso lhe possibilita planejar o conteúdo tendo como base problemas em Arte que aproximam os debates conceituais dos conteúdos a elementos da realidade próxima dos estudantes, colocando-os de forma crítica diante de aspectos significativos de nossa cultura em suas mais diversas manifestações.

Sobre o perfil do professor de Arte na Educação Básica, podemos dizer que:

1. as especificidades desse campo de conhecimento exigem que se mantenha ativo no processo de estudo das manifestações estéticas e artísticas nas quatro linguagens que compõem o componente curricular;
2. deve desenvolver conhecimento sobre Arte em nível pessoal, regional, nacional e internacional, estabelecendo parâmetros diferenciadores entre períodos e regiões;
3. precisa estimular o desenvolvimento do raciocínio estético e artístico dos estudantes.

Essa construção do professor de Arte ocorre em um processo de aperfeiçoamento profissional (cursos, leituras, fruição etc.) e interpessoal (dentro da própria rotina de trabalho), visto que a profissão docente se desenvolve por meio da interação humana, tratando então de um trabalho que soma os estudos e as trocas nas relações intersubjetivas.

A escola é um emaranhado cultural, repleta de vivências, grupos e significações que se entrecruzam permeados por relações de poder, afetividade, política e ética, fruto dessas interações humanas. E é nessas relações que ocorrem experiências de trocas de vivências, seja com os colegas de ofício, seja com os estudantes. Esse aspecto revela outro ponto significante e rico dessa relação, visto que leva o professor a assumir novas posturas, a reelaborar, repensar, abandonar ou valorizar os saberes adquiridos na formação acadêmica. Dessa forma, entendemos a prática pedagógica como uma construção constante, resultante da rotina do ofício. Assim, propomos ao professor que considere quatro pontos importantes ao trabalho pedagógico:

a) organização dos conteúdos – com base nos estudos da Base Nacional Comum Curricular e das diretrizes curriculares locais;

b) estudos e sistematização dos referenciais da proposta de trabalho, estabelecendo os objetivos e critérios daquilo que se pretende ensinar por meio da seleção e da organização dos conteúdos previstos na matriz curricular do componente;

c) planejamento, desenvolvimento, aplicação e retomada das metodologias de ensino direcionadas ao estudante como produtor de conhecimento;

d) reorientações das atividades diante das respostas dos estudantes com o propósito de desenvolver ações pedagógicas que possam suprir possíveis lacunas de aprendizagem.

Essas etapas se complementam e todo o processo pedagógico ocorrendo em contato com o estudante viabiliza replanejamentos metodológicos, revisão e reorganização de conteúdo. Os resultados dessa experiência de ensino-aprendizagem viabilizam um mapeamento da prática docente em seu viés mais problematizador: a receptividade na aprendizagem.

É por meio desse posicionamento diante do planejamento e do processo de aprendizagem que o professor é visto como um pesquisador em sala de aula que estuda o padrão de aprendizagem, assim como o aspecto comportamental de cada uma de suas turmas. Paulo Freire (2013), ao tratar da relação do professor com o saber, afirma que o ofício pedagógico exige certa "rigorosidade metódica". Para o autor, existe na ação do professor um movimento dinâmico e dialético no qual ele se coloca entre o fazer e o pensar sobre o fazer, em uma forma de reflexão crítica sobre a prática.

É nesse pensar crítico no interior da prática pedagógica (relação entre estudante e aprendizagem) que a prática se torna reflexiva. Desse modo, pensamos a prática docente como algo em que o discurso teórico que estrutura essa reflexão crítica esteja intimamente ligado à prática. Ou seja, nesse processo, quanto mais o professor está no interior da proposição de ensino-aprendizagem, localizando nessa prática suas razões epistemológicas e seus objetivos, mais se torna capaz de aprender por meio de suas experiências (FREIRE, 2013, p. 39).

Metodologias ativas

As metodologias ativas foram implementadas no contexto em uma nova dinâmica da relação entre professor e educando no processo de ensino e aprendizagem. Uma nova perspectiva que fez com que a escola assumisse, em seus encaminhamentos cotidianos, ações em que o conhecimento deixasse de se concentrar nos resultados e na figura do professor, privilegiando o processo e a construção do saber com base no protagonismo do estudante, mediado pela ação docente.

Por meio da mediação do professor, as metodologias ativas constituem-se como alternativas pedagógicas que proporcionam aos estudantes uma aprendizagem por descoberta, por investigação ou resolução de problemas em que eles podem participar, opinar, formular hipóteses, explorar e agir de maneira colaborativa, assumindo uma postura crítica, reflexiva e autônoma.

> [...]
>
> As metodologias ativas procuram criar situações de aprendizagem nas quais os aprendizes possam fazer coisas, pensar e conceituar o que fazem, construir conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades que realizam, bem como desenvolver a capacidade crítica, refletir sobre as práticas que realizam, fornecer e receber *feedbacks*, aprender a interagir com colegas,

professores, pais, e explorar atitudes e valores pessoais na escola e no mundo.

[...]

MORAN, José. Metodologias para uma aprendizagem ativa. *In*: TERÇARIOL, Adriana Aparecida de Lima; IKESHOJI, Elisangela Aparecida Bulla; GITAHY, Raquel Rosan Christino (org.). *Metodologias para aprendizagem ativa em tempos de educação digital*: formação, pesquisa e intervenção. Jundiaí: Paco, 2021. p. 15.

Nesse sentido, as metodologias ativas se definem como diretrizes que conduzem as aprendizagens por meio de um ensino dinâmico e se efetivam em estratégias, métodos e técnicas concretas, específicas e distintas.

Em diversos momentos desta coleção, é proposto o trabalho com diferentes estratégias de metodologias ativas, com a intenção de proporcionar condições para efetivar um trabalho significativo com as competências gerais, as competências específicas e as habilidades da BNCC. A seguir, são apresentados exemplos de estratégias de metodologias ativas presentes nesta coleção.

Sala de aula invertida

Essa estratégia sugere que o trabalho com o conteúdo se inicie antes de ser efetivamente desenvolvido em sala de aula. Para isso, é necessário que o professor, previamente, oriente os estudantes e forneça as informações essenciais sobre o tema ou assuntos que serão contemplados e disponibilize materiais, tanto impressos como em plataformas digitais, que os auxiliem em seus estudos. Fora do ambiente escolar, os estudantes analisam o material, pesquisam outras informações e recorrem a seus conhecimentos prévios para que, posteriormente, em sala de aula, compartilhem suas compreensões e interpretações com a turma. O professor, por sua vez, acompanha a troca de conhecimentos, intervindo quando necessário, com a intenção de complementar, confirmar ou refutar ideias e explicações. Essa estratégia, além de proporcionar o compartilhamento de saberes, desenvolver a capacidade de síntese e o engajamento individual, torna o processo de ensino e aprendizado mais dinâmicos e interativo.

Brainstorming (Tempestade de ideias)

Conhecida também como **Tempestade de ideias**, essa estratégia consiste na exposição espontânea das ideias de um grupo a respeito de determinado problema ou assunto. Diante de um questionamento, os participantes são desafiados a levantar hipóteses, expor pensamentos, emitir opinião a respeito do que sabem da problemática, relatando livremente a maior quantidade possível de ideias que vierem à mente. No trabalho em sala de aula, essa técnica é muito bem-vinda na introdução dos conteúdos, pois permite ao professor averiguar os conhecimentos prévios dos estudantes adquiridos das experiências e vivências de mundo. Ela também desenvolve a capacidade argumentativa e possibilita explorar o potencial criativo dos estudantes para refletir espontaneamente em conjunto. Ao ser colocada em prática, tal estratégia valoriza o trabalho em equipe, a pluralidade de ideias e a diversidade de pensamentos.

Gallery walk (Caminhada pela galeria)

Nessa estratégia, os estudantes, organizados em duplas ou grupos, pesquisam determinado tema ou assunto e demonstram o resultado do trabalho em cartazes para serem apresentados aos demais por meio de uma exposição, simulando obras de arte que estão em um museu. Para conhecer os trabalhos uns dos outros, os estudantes se deslocam por entre os cartazes. Após esse momento de apreciação, cada dupla ou grupo pode, por meio de um rodízio, apresentar seu trabalho e sanar possíveis dúvidas levantadas pelos colegas.

Essa atividade promove o trabalho em equipe e a socialização do conhecimento, favorecendo a mobilização de habilidades como avaliação, análise e síntese, oratória e desenvolvimento cognitivo.

Para encerrar o trabalho, o professor pode propor aos estudantes que façam uma roda de conversa para que exponham suas impressões sobre a atividade realizada mediante a realização de uma avaliação coletiva.

Quick writing (Escrita rápida)

Nessa estratégia, os estudantes são desafiados a escrever, em no máximo cinco minutos, uma resposta a uma pergunta elaborada pelo professor sobre o conteúdo estudado ou algo a respeito de suas vivências. Por exigir que os estudantes formulem frases curtas e objetivas em pouco tempo, essa estratégia exercita a capacidade de síntese e avalia a fluência na escrita e o raciocínio.

Para ser desenvolvida, o professor distribui um pedaço de uma folha de papel para cada estudante, faz uma pergunta e concede o tempo mínimo para a escrita. Na sequência, recolhe os papéis e fixa-os na lousa para que juntos verifiquem as respostas apresentadas. Essa estratégia permite ao professor avaliar o conhecimento e a compreensão da turma sobre o conteúdo ou o assunto abordado.

Think-pair-share (Pensar-conversar-compartilhar)

Trata-se de uma estratégia de aprendizagem baseada na cooperação e compreende três etapas. A primeira delas consiste em incentivar cada estudante a pensar em uma questão ou

em um problema apontado pelo professor. Na segunda, ocorre o compartilhamento do raciocínio individual com um colega e, na última, a socialização dos pensamentos e das conclusões da dupla com um grupo maior. Para iniciar a estratégia, o professor pode apresentar aos estudantes uma situação-problema ou propor a leitura de um texto, por exemplo. Para tornar a atividade mais interessante ou aprofundar a discussão, ele ainda pode recorrer a outros recursos, como vídeos, charges e propagandas.

THINK

Individualmente, os estudantes refletem sobre a questão ou o problema apresentado pelo professor e fazem anotações.

PAIR

Em duplas, trocam ideias e opiniões sobre o tema, buscando um consenso.

SHARE

Por fim, as duplas compartilham suas conclusões e conversam sobre o tema com o grupo, a fim de alcançar uma conclusão coletiva.

ILUSTRAÇÕES: VINÍCIUS COSTA/ ARQUIVO DA EDITORA

Um importante objetivo a ser alcançado ao final do processo é permitir ao professor avaliar o entendimento geral da turma a respeito de determinado assunto. Essa atividade favorece o diálogo, a argumentação e o respeito à pluralidade de ideias.

Argumentação e inferência

A inferência é o resultado de um processo cognitivo por meio do qual o indivíduo mobiliza seus conhecimentos para chegar a uma conclusão. Assim, a partir do raciocínio lógico e de conhecimentos prévios, são interpretadas informações ou analisados um ou mais argumentos com o propósito de obter um entendimento a respeito de algo desconhecido.

As inferências exercem um papel fundamental na compreensão de textos. O leitor infere ao estabelecer relações entre a mensagem transmitida pelo autor do texto e os conhecimentos que já possui sobre o assunto, gerando sentido para o que está sendo informado. É um exercício que ativa uma operação mental para decodificar a mensagem implícita, trazendo entendimento ao que se lê. A inferência é construída conforme o leitor realiza a leitura e interage com a escrita, configurando-se como um processo contínuo com o propósito de atribuir significado ao recurso ou propor novos questionamentos sobre o que leu, a fim de compreender e construir opiniões próprias e elaborar bons argumentos.

Dominar o processo de inferir requer preparo e habilidades específicas. Desse modo, o professor exerce papel fundamental na compreensão leitora dos estudantes desde o momento de sua alfabetização.

> [...] Promover a antecipação ou predição de informações, acionar conhecimentos prévios, verificar hipóteses são algumas das estratégias que ele pode ensinar os alunos a realizarem para que eles tenham boa compreensão leitora. [...]
>
> DELL'ISOLA, Regina L. Péret. Inferência na leitura. *Glossário Ceale*. Disponível em: https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/inferencia-na-leitura. Acesso em: 18 abr. 2024.

Assim como a inferência, a argumentação envolve processos cognitivos e linguísticos. Embora sejam ações distintas, o ato de inferir e o de argumentar apresentam pontos em comum. Ao saber inferir, o estudante torna-se apto para argumentar baseado nos conhecimentos constituídos por meio da compreensão de textos bem lidos.

A argumentação é uma maneira objetiva e plausível de expressar um ponto de vista sobre determinado assunto, ideia, discurso ou fato com a finalidade de convencer alguém sobre algo ou refutar opiniões contrárias, com o objetivo de se chegar a uma conclusão. Portanto, ao argumentar, o indivíduo se apropria de competências que o capacitam a defender e justificar com autonomia suas ideias e opiniões e, ao mesmo tempo, compreender, distinguir e confrontar convicções contrárias.

A argumentação pode ser desenvolvida tanto por meio da escrita como oralmente. Em sala de aula, o professor pode trabalhar a prática argumentativa com os estudantes mediante estratégias de leitura, oralidade e produção escrita. Ao selecionar os tipos de atividades a serem trabalhadas, é importante que elas sejam condizentes com o perfil de cada turma.

Para ser válido, todo argumento precisa ter premissas que sustentem uma conclusão. Quando isso não ocorre, ou seja, quando as premissas aparentam sustentar um resultado, mas na realidade são uma ilusão, os argumentos são considerados falaciosos. As falácias são recursos falsos ou apelativos imbuídos de certo sentimentalismo que podem comprometer o raciocínio e a compreensão dos textos, levando a conclusões inverídicas. Portanto, precisamos estar atentos para discernir todos os tipos de argumento e não sermos enganados por aqueles que são falaciosos e podem estar em diferentes circunstâncias do dia a dia. Desse modo, nos tornamos mais coerentes e assertivos ao escrevermos um texto argumentativo.

PENSAMENTO COMPUTACIONAL

Com base nos fundamentos e nas técnicas da ciência da computação, o Pensamento computacional (em inglês, *computational thinking*) compreende métodos para solucionar problemas. Além disso, é considerado uma forma de desenvolver o raciocínio lógico, habilidade considerada imprescindível para os estudantes de diferentes níveis de ensino. A implantação da programação e de conceitos provenientes da ciência da computação no currículo escolar desenvolve capacidades que propiciam aos estudantes, por meio do pensamento computacional, resolver um problema ao dividi-lo em subproblemas, com o objetivo de facilitar sua resolução.

Ao decompor logicamente um problema e estabelecer sistematicamente o método mais adequado para resolvê-lo, os estudantes tornam-se qualificados para encontrar soluções criativas para situações que se referem não somente à tecnologia, mas a todas as áreas do conhecimento. Da mesma maneira que a escrita, a leitura e a aritmética, o Pensamento computacional deve ser entendido como uma das habilidades analíticas inerentes a cada indivíduo.

> Com isso, o Pensamento computacional é a habilidade e a competência de resolver situações, problemas, valendo-se do seu processo de construção, destacando os pontos positivos e os falsos, além das dificuldades como condições para o imaginário, segundo Wing (2006), tornando-se esse um conceito essencial a ser abordado em todas as disciplinas da escola, bem como na metodologia docente.
>
> Nesse sentido, Wing (2006, p.1) destaca que: [...] o Pensamento computacional é a reformulação de um problema que parece difícil para outro problema de resolução mais acessível. Esse processo pode ocorrer através de redução, incorporação, transformação ou simulação. [...].
>
> BONA, Aline Silva de (org.). *(Des)pluga*: o pensamento computacional atrelado a atividades investigativas e a uma metodologia inovadora. São Paulo: Pragmatha, 2021. p. 44-45.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018a, p. 474), é por meio do pensamento computacional que os estudantes adquirem capacidades para compreender, analisar, definir, modelar, comparar e resolver problemas com o intuito de encontrar soluções, realizando ações de maneira metódica e sistêmica e por meio do desenvolvimento de algoritmos.

O Pensamento computacional está fundamentado em quatro pilares:

- **Decomposição:** habilidade que mobiliza conhecimentos para decompor um problema complexo em partes menores, visando detectar soluções que não seriam identificadas na análise do todo.
- **Reconhecimento de padrões:** habilidade que consiste em analisar os subproblemas individualmente. Para isso, é necessário estabelecer padrões e similaridades com o propósito de resolvê-los com mais agilidade e eficiência.
- **Abstração:** habilidade de filtrar, classificar e organizar os elementos relevantes para solucionar um problema, considerando apenas os dados essenciais para a análise do objeto de pesquisa, promovendo uma investigação com maior nível de detalhamento e rigor crítico.
- **Algoritmo:** habilidade que propicia estabelecer etapas e estratégias para a resolução dos subproblemas, com o objetivo de obter o resultado esperado para o problema principal.

No contexto da sala de aula, os estudantes, ao realizarem atividades que exploram o pensamento computacional, desenvolvem diferentes habilidades, como autonomia, criatividade, interdisciplinaridade, pensamento lógico, alfabetização digital etc. Desse modo, ao se apropriarem de conceitos relacionados à linguagem de programação, eles se tornam mais engajados e entusiasmados com seus estudos, estabelecendo relações diretas e mais contextualizadas às situações de seu cotidiano.

Explorar o raciocínio lógico por meio do pensamento computacional e seus pilares pode ocorrer mediante a computação plugada ou desplugada. A principal diferença entre elas está no uso de recursos tecnológicos.

Características da computação plugada e desplugada

Plugada	Desplugada
Presença de ferramentas tecnológicas e digitais, entre elas, computador, *tablet*, *smartphone*, vídeos, *hardwares* e *softwares*, criando um ambiente virtual de aprendizagem.	Ausência de ferramentas tecnológicas. Essa proposta pode ser desenvolvida por meio de atividades individuais e coletivas com abordagens lúdicas, como jogos de tabuleiro, de peças, de cartas, que favorecem o trabalho com metodologias ativas. Além disso, englobam estratégias que simulam tarefas de computador, como resolução de problemas e análise de dados.

No Ensino Médio, a educação tecnológica aliada ao pensamento computacional abre um leque de possibilidades para a prática pedagógica, propiciando a realização de atividades ligadas à área de programação e robótica, inclusive, o trabalho com os princípios e conceitos relacionados às tecnologias auxilia os estudantes na identificação de uma área profissional. Desse modo, o pensamento computacional contribui para o desenvolvimento do raciocínio lógico, a análise de dados, a resolução de problemas e a realização de pesquisas, provendo os estudantes de habilidades e competências para a busca de soluções de forma mais autônoma, propositiva e criativa.

ESTRUTURA DO LIVRO DE ARTE

Esse livro é organizado em 18 capítulos sequenciais, organizados nas 6 unidades temáticas apresentadas a seguir.

- **Unidade 1 – O mundo da arte:** introduz as discussões em torno do conceito de arte e faz uma retomada das características e especificidades das linguagens estudadas no componente. Por exemplo: a importância do tema na construção de obras nas artes visuais; as propriedades do som e elementos de composição na música; a relação da dança com o cotidiano e a importância do conceito de dramaturgia para o teatro. A unidade abarca os capítulos **1** a **3**.
- **Unidade 2 – O corpo na arte:** apresenta a presença do corpo na arte, com destaque para representações diversificadas nas artes visuais; construção do conceito de beleza; promoção de práticas anticapacitistas; elementos compositivos do teatro e da dança; e a integração de diferentes linguagens no surgimento da *performance* e do *happening*. Também proporciona o desenvolvimento da consciência espaço-temporal dos fenômenos artísticos, com base em conceitos como períodos, estilos e movimentos. A unidade abarca os capítulos **4** a **6**.
- **Unidade 3 – Arte e diversidade:** promove a valorização da diversidade ao levar os estudantes a entrar em contato com a produção artística e as pautas de grupos sociais, como povos indígenas, afrodescendentes, comunidade LGBTQIAPN+ e mulheres. Nesse processo, também são apresentados conceitos essenciais para a discussão sobre a diversidade, como a decolonialidade e o combate ao racismo estrutural e à necropolítica, de modo a levar os estudantes a refletir sobre a necessidade de construir uma sociedade mais igualitária e sem violência. Por fim, os estudantes também realizarão práticas de releituras decoloniais, a criação de apresentações teatrais sobre temáticas sociais e intervenções na escola em cooperação com a comunidade escolar. A unidade abarca os capítulos **7** a **9**.
- **Unidade 4 – Arte para repensar a cidade:** leva os estudantes a discutir e problematizar questões relativas ao uso do espaço público, em especial o espaço urbano. Para isso, eles conhecerão diferentes tipos de apresentação artística de rua (cênica, musical ou circense); expressões visuais como os grafites; expressões culturais das periferias, como o movimento *Hip-Hop*. Também entrarão em contato com discussões sobre temas relativos à indústria cultural e ao consumo – passando inclusive por temas relevantes para o mundo contemporâneo, como as inteligências artificiais, as *fake news*, a pós-verdade e a publicidade – e entrando em contato com artistas que problematizam criticamente tais questões. A unidade abarca os capítulos **10** a **12**.
- **Unidade 5 – Arte popular: a herança viva do Brasil:** promove a valorização do patrimônio cultural brasileiro, tanto material quanto imaterial, com destaque para a arte popular. Assim, os estudantes conhecerão diferentes formas de criação artesanal, de manifestações cênico-musicais e estilos arquitetônicos. Nesse processo, os estudantes explorarão imagens e artefatos que compõem a cultura popular, compreendendo que eles não se limitam a representar seres ou empregar funções utilitárias, mas também têm implicâncias de identidade para as comunidades que os produzem. A unidade abarca os capítulos **13** a **15**.
- **Unidade 6 – Arte, comportamento e política:** promove a análise crítica de manifestações artísticas históricas, na música, no teatro e no audiovisual, que buscaram criar artes engajadas politicamente, em profundo contato com questões sociais. A unidade apresenta aspectos comportamentais da contracultura da década de 1960 e a heterogeneidade de movimentos que a compunham; as discussões relativas à música brasileira, da era dos festivais até os compartilhamentos em plataformas digitais; formas engajadas de produção em cinema, como o Cinema Novo. A unidade abarca os capítulos **16** a **18**.

Cada unidade inicia com duas páginas de abertura, que apresentam uma imagem relacionada ao tema trabalhado, acompanhada de um texto introdutório, os títulos e objetivos de cada capítulo, e questões reflexivas. Após os três capítulos de cada unidade, elas finalizam com a seção **Na hora da prova: Enem e vestibulares**, que visa auxiliá-lo a fazer uma avaliação somativa dos conteúdos trabalhados, bem como ajudar na preparação dos estudantes para exames de larga escala.

Os capítulos são organizados por tópicos, subtópicos e seções, por meio dos recursos textuais verbais; atividades de reflexão; atividades de pesquisa e estudo contextualizados; leitura de imagens e propostas de criação. Há momentos de análise de imagens, ampliando-as de uma perspectiva de representação de objetos, e abarcando elementos contextuais, compositivos, temáticos e afetivos.

O livro é acompanhado de uma coletânea de áudios para auxiliar na compreensão de conteúdos – ampliando o repertório dos estudantes em relação ao uso de linguagens musicais, verbais e corporais –, cujas transcrições se encontram ao final do volume. Também ao final, encontram-se três **propostas integradoras** para trabalhar projetos artísticos com os estudantes em diálogo com professores de outros componentes curriculares.

Confira a seguir as seções e os boxes presentes nesse livro.

Seções, boxes e ícones de Arte

Abertura de unidade

As páginas de abertura apresentam o número e o título da unidade, um texto introdutório e uma ou mais imagens relacionadas aos temas ou conteúdos abordados. Em cada abertura os estudantes encontram um sumário resumido com os capítulos da unidade e um quadro com a indicação de competências e habilidades desenvolvidas ao longo da unidade.

Leitura da imagem

Apresenta uma imagem com o objetivo de explorá-la como texto dotado de significado. Pode apresentar ou não questões e/ou atividades.

Arte em seu contexto

Contextualiza temas, estilos e linguagens artísticas a fim de situar o debate em uma perspectiva histórica e cultural. Também pode problematizar temas com base em seu cruzamento conceitual com foco em produções artísticas da atualidade.

Conhecendo a linguagem

Seção que tem como objetivo aprofundar os debates propostos no capítulo, possibilitando aos estudantes conhecer melhor as linguagens artísticas apresentadas.

Aprofundando o estudo

Apresenta atividades de pesquisa, complementando os conteúdos já trabalhados no **Livro do Estudante**, bem como trabalha procedimentos de estudo.

Proposta de criação

Propõe a realização de atividades práticas, envolvendo processos de criação nas diferentes linguagens estudadas pelo componente: artes visuais, dança, música e teatro. É sempre acompanhada de um subtítulo.

Avalie o que você aprendeu

Traz propostas de autoavaliação para os estudantes ao final de cada capítulo.

Na hora da prova: Enem e vestibulares

Encerra as unidades com questões de exames de larga escala sobre os conteúdos trabalhados.

Seções e boxes do Suplemento para o professor

BNCC em destaque

Apresenta as habilidades, as competências gerais, as competências específicas e os temas contemporâneos transversais trabalhados em cada seção ou página.

Atividade complementar

Apresenta sugestões de atividades extras que o professor pode desenvolver com os estudantes para complementar os conteúdos.

Montando seu acervo

Apresenta sugestões (livros, artigos, *sites*, revistas etc.) para o professor que podem auxiliar no planejamento das aulas.

QUADRO DE CONTEÚDOS

Por meio do quadro a seguir, você pode conferir os conteúdos de Arte trabalhados em cada capítulo, bem como as habilidades, as competências gerais e as competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias nele contempladas. Também poderá conferir o trabalho com os temas contemporâneos transversais. Assim, você terá uma base para organizar o planejamento de aulas, adaptando-o conforme a realidade escolar.

CG: Competência geral
CE: Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias

Unidade 1 – O mundo da arte

Conteúdos	Competências gerais e competências específicas da BNCC	Habilidades da BNCC	Temas contemporâneos transversais
Capítulo 1 – Vamos falar de arte			
Discussões sobre o conceito de arte. As quatro linguagens da arte. Profissões da arte. O tema na arte.	CG1; CG4; CG6; CG7; CG9; CG10. CE1; CE2; CE3; CE6.	EM13LGG101; EM13LGG102; EM13LGG103; EM13LGG104; EM13LGG202; EM13LGG203; EM13LGG204; EM13LGG303; EM13LGG603.	Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.
Capítulo 2 – Vamos falar de música			
Playlists e vivências musicais. Gêneros musicais. Propriedades do som. Composição musical.	CG2; CG3; CG4; CG5. CE1; CE2; CE6; CE7.	EM13LGG101; EM13LGG103; EM13LGG104; EM13LGG201; EM13LGG301; EM13LGG601; EM13LGG602; EM13LGG603; EM13LGG701; EM13LGG703.	Diversidade cultural. Trabalho.
Capítulo 3 – O corpo em criação			
Conceito de coreografia. Relação entre dança e cotidiano. Dança clássica, moderna e contemporânea. Conceito de artes da cena. Elementos e profissões de um espetáculo. Conceito de dramaturgia.	CG1; CG3; CG6; CG7; CG8; CG9; CG10. CE1; CE2; CE3; CE5; CE6.	EM13LGG101; EM13LGG102; EM13LGG103; EM13LGG104; EM13LGG105; EM13LGG203; EM13LGG301; EM13LGG302; EM13LGG303; EM13LGG304; EM13LGG501; EM13LGG502; EM13LGG503; EM13LGG601; EM13LGG602.	Trabalho.

Unidade 2 – O corpo na arte

Conteúdos	Competências gerais e competências específicas da BNCC	Habilidades da BNCC	Temas contemporâneos transversais
Capítulo 4 – Corpo, representação e representatividade			
Desconstrução de estereótipos racistas. Padrões corporais masculinos e masculinidade. Beleza clássica. Hiper-realismo. Retrato e autorretrato. Períodos e estilos.	CG1; CG3; CG4; CG7; CG8; CG9; CG10. CE1; CE2; CE3; CE6.	EM13LGG102; EM13LGG103; EM13LGG202; EM13LGG203; EM13LGG204; EM13LGG302; EM13LGG303; EM13LGG602; EM13LGG604.	
Capítulo 5 – Vivenciando o corpo no teatro e na dança			
Arte e capacitismo. Elementos da arte de atuar e ações físicas. Fatores de movimento (espaço, tempo, peso e fluência). Preparadores corporais e consciência corporal. Dança-teatro, caracterização, iluminação e coreografia. Dança expressionista.	CG1; CG3; CG4; CG8; CG9. CE1; CE3; CE5; CE6.	EM13LGG103; EM13LGG301; EM13LGG501; EM13LGG502; EM13LGG503; EM13LGG602; EM13LGG603; EM13LGG604.	Educação em direitos humanos.
Capítulo 6 – Misturando linguagens			
Diferença entre *happening* e *performance*. Vanguardas artísticas. Arte colaborativa no Brasil. Precursores do *happening* e da *performance* na música. Percussão corporal e notação musical. *Videoperformance*.	CG1; CG2; CG3; CG4; CG5; CG7; CG9. CE1; CE3; CE6; CE7.	EM13LGG101; EM13LGG102; EM13LGG103; EM13LGG104; EM13LGG105; EM13LGG301; EM13LGG302; EM13LGG303; EM13LGG501; EM13LGG601; EM13LGG602; EM13LGG603; EM13LGG604; EM13LGG701; EM13LGG703.	Ciência e tecnologia.

Unidade 3 – Arte e diversidade

Conteúdos	Competências gerais e competências específicas da BNCC	Habilidades da BNCC	Temas contemporâneos transversais
Capítulo 7 – Arte indígena tradicional e contemporânea			
Povos indígenas e cinema. Demarcação de terras indígenas. Arte indígena contemporânea. Trabalho de professores universitários. Artes tradicionais indígenas. Práticas de releitura. Conceito de decolonialidade.	CG1; CG2; CG3; CG4; CG6; CG7; CG9; CG10. CE1; CE2; CE3; CE4; CE6.	EM13LGG102; EM13LGG103; EM13LGG104; EM13LGG105; EM13LGG201; EM13LGG202; EM13LGG203; EM13LGG204; EM13LGG301; EM13LGG302; EM13LGG303; EM13LGG304; EM13LGG305; EM13LGG401; EM13LGG402; EM13LGG601; EM13LGG602; EM13LGG604.	Educação ambiental. Trabalho.
Capítulo 8 – Atuando na sociedade			
Teatro épico. Teatro moderno no Brasil. Teatro Experimental do Negro e representação do negro na dramaturgia brasileira e na televisão. Surgimento do Teatro do Oprimido. *Ballroom*, *kiki dance* e o movimento LGBTQIAPN+. Nível alto, médio e baixo na dança.	CG1; CG3; CG4; CG9; CG10. CE1; CE2; CE3; CE4; CE5; CE6.	EM13LGG102; EM13LGG103; EM13LGG201; EM13LGG202; EM13LGG203; EM13LGG204; EM13LGG301; EM13LGG302; EM13LGG303; EM13LGG304; EM13LGG305; EM13LGG403; EM13LGG501; EM13LGG502; EM13LGG503; EM13LGG602; EM13LGG603; EM13LGG604.	Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.
Capítulo 9 – A arte como ferramenta de transformação social			
Arte integrada à comunidade. Intervenções artísticas urbanas. Artivismo e combate ao racismo estrutural. A luta por visibilidade do trabalho de mulheres na arte.	CG1; CG2; CG3; CG4; CG5; CG7; CG8; CG9; CG10. CE3; CE4; CE6; CE7.	EM13LGG101; EM13LGG301; EM13LGG302; EM13LGG303; EM13LGG304; EM13LGG305; EM13LGG401; EM13LGG402; EM13LGG602; EM13LGG603; EM13LGG604; EM13LGG701; EM13LGG703; EM13LGG704.	

Unidade 4 – Arte para repensar a cidade

Conteúdos	Competências gerais e competências específicas da BNCC	Habilidades da BNCC	Temas contemporâneos transversais
Capítulo 10 – Arte na rua			
Artistas de rua e a cidade. Apresentações cênicas, musicais e circenses nas ruas. Grafites e pixações. Projeções e *videomapping*.	CG1; CG3; CG4; CG5; CG6; CG7. CE1; CE3; CE4; CE6.	EM13LGG101; EM13LGG103; EM13LGG104; EM13LGG301; EM13LGG303; EM13LGG304; EM13LGG401; EM13LGG403; EM13LGG501; EM13LGG602; EM13LGG603; EM13LGG604.	Trabalho.
Capítulo 11 – Arte e periferia			
Produção artística nas periferias. Surgimento e elementos do *Hip-Hop*. A profissão de DJ. Voz falada, voz cantada e expressões linguísticas no *rap*. *Flow*, andamento, pulso e ritmo na música. Andamento, pulso e ritmo na dança.	CG1; CG3; CG4; CG5; CG7; CG9; CG10. CE1; CE3; CE4; CE5; CE6; CE7.	EM13LGG101; EM13LGG105; EM13LGG202; EM13LGG301; EM13LGG302; EM13LGG303; EM13LGG304; EM13LGG305; EM13LGG401; EM13LGG402; EM13LGG403; EM13LGG501; EM13LGG502; EM13LGG503; EM13LGG602; EM13LGG603; EM13LGG604; EM13LGG701; EM13LGG702; EM13LGG704.	Diversidade cultural. Vida familiar e social.
Capítulo 12 – Arte, consumo e novas materialidades			
Indústria cultural, *clickbaits* e inteligências artificiais. *Culture jamming*. A linguagem dos cartazes. *Pop Art*, colagem e *assemblage*. *Ready-mades*.	CG2; CG3; CG4; CG5; CG6; CG7; CG8. CE1; CE2; CE3; CE4; CE6; CE7.	EM13LGG101; EM13LGG103; EM13LGG104; EM13LGG201; EM13LGG202; EM13LGG301; EM13LGG303; EM13LGG304; EM13LGG305; EM13LGG403; EM13LGG602; EM13LGG603; EM13LGG604; EM13LGG701; EM13LGG702; EM13LGG703; EM13LGG704.	

Unidade 5 – Arte popular: a herança viva do Brasil

Conteúdos	Competências gerais e competências específicas da BNCC	Habilidades da BNCC	Temas contemporâneos transversais
Capítulo 13 – O patrimônio cultural brasileiro			
Conceito de patrimônio cultural. Patrimônio cultural material, arquitetura e identidade. Paisagem. Patrimônio cultural imaterial. Os povos ciganos no Brasil: Rom, Calon e Sinti.	CG1; CG2; CG3; CG4; CG5; CG9. CE1; CE2; CE3; CE4; CE5; CE6; CE7.	EM13LGG105; EM13LGG201; EM13LGG202; EM13LGG203; EM13LGG204; EM13LGG301; EM13LGG304; EM13LGG305; EM13LGG401; EM13LGG402; EM13LGG501; EM13LGG502; EM13LGG503; EM13LGG601; EM13LGG604; EM13LGG701; EM13LGG702; EM13LGG703; EM13LGG704.	Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.
Capítulo 14 – A arte popular brasileira			
Arte popular brasileira. Peças figurativas e objetos utilitários. Relações entre arte popular e arte contemporânea. Economia da arte popular e discussão em torno da relação artesão e artista. Materialidades presentes na arte popular.	CG3; CG6. CE2; CE3; CE6.	EM13LGG202; EM13LGG203; EM13LGG301; EM13LGG601; EM13LGG602; EM13LGG603; EM13LGG604.	Trabalho. Educação financeira.
Capítulo 15 – Os ritmos tradicionais estão vivos			
O cancioneiro popular brasileiro. Instrumentos dos ritmos tradicionais brasileiros. Relação entre a música popular e a indústria fonográfica. Transformações musicais por meio da tecnologia e cultura *remix*. Gêneros musicais das periferias brasileiras.	CG3; CG5. CE2; CE6; CE7.	EM13LGG101; EM13LGG202; EM13LGG203; EM13LGG204; EM13LGG601; EM13LGG603; EM13LGG604; EM13LGG701; EM13LGG702; EM13LGG703; EM13LGG704.	Diversidade cultural.

Unidade 6 – Arte, comportamento e política

Conteúdos	Competências gerais e competências específicas da BNCC	Habilidades da BNCC	Temas contemporâneos transversais
Capítulo 16 – Contracultura e arte			
Contracultura e juventudes na década de 1960. Os festivais de *rock* e tecnologia na música. Os movimentos civis afro-americanos. Contracultura no teatro.	CG1; CG3; CG5; CG10. CE1; CE2; CE6; CE7.	EM13LGG101; EM13LGG102; EM13LGG103; EM13LGG201; EM13LGG202; EM13LGG203; EM13LGG204; EM13LGG403; EM13LGG602; EM13LGG604; EM13LGG701; EM13LGG703.	
Capítulo 17 – Da era dos festivais às plataformas de vídeo			
Circulação musical por meio da internet na atualidade. Era dos festivais de música da televisão brasileira. Rivalidade entre Jovem Guarda e Fino da Bossa. Tropicalismo. Canção e poesia. Videoclipe e coreografia.	CG1; CG3; CG4; CG5; CG7. CE1; CE2; CE3; CE4; CE6; CE7.	EM13LGG101; EM13LGG102; EM13LGG103; EM13LGG105; EM13LGG202; EM13LGG203; EM13LGG204; EM13LGG301; EM13LGG302; EM13LGG305; EM13LGG402; EM13LGG601; EM13LGG602; EM13LGG603; EM13LGG604; EM13LGG701; EM13LGG702; EM13LGG703.	Ciência e tecnologia.
Capítulo 18 – Inovação e engajamento no cinema			
O cinema e a arte de vanguarda. Elementos da linguagem fotográfica. Os primeiros documentários e vídeos satisfatórios. Produção de documentários no Brasil e docudramas dos anos 1990 e 2000. Cinema Novo e manifesto *Eztetyka da fome*. Manifestos.	CG3; CG4. CE1; CE6.	EM13LGG101; EM13LGG103; EM13LGG601; EM13LGG602; EM13LGG604.	

SUGESTÕES DE CRONOGRAMAS

Uma das mudanças propostas para o Ensino Médio é a ampliação do número de horas dedicado a essa etapa. O objetivo dessa ampliação é permitir que os estudantes possam desenvolver as competências e as habilidades relacionadas à Base Nacional Comum Curricular e explorar habilidades favorecidas pelos itinerários formativos.

Esta coleção oferece material para o trabalho específico com as competências e as habilidades da BNCC. Devem ser dedicadas a esse trabalho 2 400 horas ao longo dos três anos do Ensino Médio. Pensando na presença do componente curricular de Arte nos três anos do Ensino Médio, apresentamos a seguir algumas sugestões de cronogramas considerando três tipos possíveis de organização: bimestral, trimestral e semestral.

Sugestão de cronograma bimestral – 1º ano

1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre	4º bimestre
Unidade 1 – Capítulo 1	**Unidade 1** – Capítulo 2	**Unidade 2** – Capítulo 4	**Unidade 2** – Capítulo 5
Unidade 1 – Capítulo 2	**Unidade 1** – Capítulo 3	**Unidade 2** – Capítulo 5	**Unidade 2** – Capítulo 6

Sugestão de cronograma bimestral – 2º ano

1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre	4º bimestre
Unidade 3 – Capítulo 7	**Unidade 3** – Capítulo 8	**Unidade 4** – Capítulo 10	**Unidade 4** – Capítulo 11
Unidade 3 – Capítulo 8	**Unidade 3** – Capítulo 9	**Unidade 4** – Capítulo 11	**Unidade 4** – Capítulo 12

Sugestão de cronograma bimestral – 3º ano

1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre	4º bimestre
Unidade 5 – Capítulo 13	**Unidade 5** – Capítulo 14	**Unidade 6** – Capítulo 16	**Unidade 6** – Capítulo 17
Unidade 5 – Capítulo 14	**Unidade 5** – Capítulo 15	**Unidade 6** – Capítulo 17	**Unidade 6** – Capítulo 18

Sugestão de cronograma trimestral – 1º ano

1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre
Unidade 1 – Capítulo 1	**Unidade 1** – Capítulo 3	**Unidade 2** – Capítulo 5
Unidade 1 – Capítulo 2	**Unidade 2** – Capítulo 4	**Unidade 2** – Capítulo 6

Sugestão de cronograma trimestral – 2º ano

1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre
Unidade 3 – Capítulo 7	**Unidade 3** – Capítulo 9	**Unidade 4** – Capítulo 11
Unidade 3 – Capítulo 8	**Unidade 4** – Capítulo 10	**Unidade 4** – Capítulo 12

Sugestão de cronograma trimestral – 3º ano

1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre
Unidade 1 – Capítulo 1	**Unidade 1** – Capítulo 3	**Unidade 2** – Capítulo 5
Unidade 1 – Capítulo 2	**Unidade 2** – Capítulo 4	**Unidade 2** – Capítulo 6

Sugestão de cronograma semestral – 1º ano

1º semestre	2º semestre
Unidade 1 – Capítulo 1	**Unidade 2** – Capítulo 4
Unidade 1 – Capítulo 2	**Unidade 2** – Capítulo 5
Unidade 1 – Capítulo 3	**Unidade 2** – Capítulo 6

Sugestão de cronograma semestral – 2º ano

1º semestre	2º semestre
Unidade 3 – Capítulo 7	**Unidade 4** – Capítulo 10
Unidade 3 – Capítulo 8	**Unidade 4** – Capítulo 11
Unidade 3 – Capítulo 9	**Unidade 4** – Capítulo 12

Sugestão de cronograma semestral – 3º ano

1º semestre	2º semestre
Unidade 5 – Capítulo 13	**Unidade 6** – Capítulo 16
Unidade 5 – Capítulo 14	**Unidade 6** – Capítulo 17
Unidade 5 – Capítulo 15	**Unidade 6** – Capítulo 18

Esses cronogramas são apenas sugestões. Há vários outros arranjos possíveis.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

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

Esse livro tem como tópico central a diversidade em seus múltiplos aspectos. Composto de um conjunto de textos da autora escritos em diversos períodos, traz em suas abordagens uma variedade de temas e linhas reflexivas sobre a teoria e a prática do ensino de Arte.

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino de arte*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

Nesse livro, a autora trata de questões pertinentes à aprendizagem da história da arte, trazendo para o campo educacional o debate em torno da contextualização da obra em seu universo histórico, cultural e político.

BENDER, William N. *Aprendizagem baseada em projetos*: educação diferenciada para o século XXI. Tradução: Fernando de Siqueira Rodrigues. Porto Alegre: Penso, 2014.

Utilizando uma abordagem pedagógica inovadora, envolvendo tecnologias atuais, o autor desse livro apresenta diretrizes práticas de como desenvolver, em níveis diferentes de ensino, uma aprendizagem baseada em projetos (ABP) para tornar o aprendizado mais interessante e motivador aos estudantes.

BOAL, Augusto. *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. 12. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

Reunindo ensaios escritos a partir de 1962, Boal elenca um conjunto de técnicas que chama de formas teatrais, retomando a trajetória do método do Teatro do Oprimido, que criou na década de 1970. Destaca a diversidade de técnicas e aplicações desse método, sempre voltadas à conscientização política do indivíduo e da composição do espetáculo como ferramenta de transformação social.

BONA, Aline Silva de (org.). *(Des)pluga*: o pensamento computacional atrelado a atividades investigativas e a uma metodologia inovadora. São Paulo: Pragmatha, 2021.

Esse livro apresenta um compilado de atividades interativas plugadas e desplugadas que envolvem o pensamento computacional e promovem o desenvolvimento da autonomia e o trabalho cooperativo.

BRACKMANN, Christian Puhlmann. *Desenvolvimento do pensamento computacional através de atividades desplugadas na educação básica*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias da Educação, Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Porto Alegre, 2017. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/172208. Acesso em: 30 set. 2024.

Nessa tese de doutorado, o autor trata do desenvolvimento do pensamento computacional na Educação Básica, usando atividades desplugadas, ou seja, sem computadores ou dispositivos eletrônicos.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: 1988.

A Constituição Federal é a Lei fundamental do Brasil e rege todo o ordenamento jurídico do país.

BRASIL. *Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989*. Dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, Brasília, 1989.

Essa lei estabelece normas para garantir direitos e integração social de pessoas com deficiência.

BRASIL. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2002.

Essa lei reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio de comunicação no Brasil.

BRASIL. *Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1961.

A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 foi a primeira lei de diretrizes voltada para a Educação no Brasil.

BRASIL. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Dispõe sobre a educação de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1971.

Essa foi a segunda lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira e instituiu algumas normas importantes que perduraram mesmo após sua substituição pela Lei nº 9.394.

BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1990.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, também conhecido como ECA, visa à proteção integral de crianças e adolescentes estabelecendo seus direitos e deveres.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece as normas da educação brasileira, reconhecendo que a educação abrange processos formativos que acontecem em diversos ambientes.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer CNE/SEB nº 7/2022, aprovado em 9 de novembro de 2022*. Brasília: MEC, 2022.

Esse parecer revisa e atualiza as normas, tendo em vista a aprovação do novo Ensino Médio.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Formação de professores do ensino médio*: etapa I: caderno II: o jovem como sujeito do ensino médio. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica: Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

Nessa obra, discute-se o conceito de juventude com o objetivo de propor mudanças no modo de perceber essa faixa etária. Esses textos buscam valorizar o papel do jovem como sujeito de sua história e destacam temas como juventude e tecnologia, mercado de trabalho e projeto de vida e o papel da escola na formação dos jovens.

BRASIL. Ministério da Educação. *Pais e escolas devem dar atenção a comportamento de estudantes*. Brasília: MEC, 2017.

Esse texto aborda a questão do *bullying*, defendendo que é preciso dar atenção tanto à vítima como ao agressor e que os responsáveis e a comunidade escolar devem ficar atentos a esse tipo de comportamento.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018a. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 30 set. 2024.

A BNCC é o documento que norteia os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas e as propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas, estabelecendo os principais conhecimentos, as competências e as habilidades que os estudantes devem desenvolver em cada etapa da Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas e Estratégicas. *Proteger e cuidar da saúde de adolescentes na atenção básica*. 2. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2018b. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/proteger_cuidar_adolescentes_atencao_basica_2ed.pdf. Acesso em: 30 set. 2024.

Esse documento do Ministério da Saúde foi elaborado para auxiliar as Equipes de Atenção Básica/Saúde da Família no trabalho com adolescentes, propondo cuidado da saúde, hábitos saudáveis e a atenção aos principais aspectos clínicos.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Temas contemporâneos transversais na BNCC*: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília: MEC, 2019.

Esse documento apresenta o histórico dos temas contemporâneos transversais, a divisão deles em seis grandes áreas e a importância desses temas para os currículos da Educação Básica.

CARNIELLI, Walter A.; EPSTEIN, Richard L. *Pensamento crítico*: o poder da lógica e da argumentação. São Paulo: Rideel, 2009.

Nessa obra, Walter Carnielli e Richard Epstein recorrem a textos de diferentes gêneros para apresentar de modo claro o que são bons e maus argumentos, analisar que tipo de afirmação de natureza moral trazem implicitamente e explicar as consequências dos enunciados vagos ou ambíguos para a argumentação.

CIEB. *Currículo de Referência em Tecnologia e Computação*. Disponível em: https://curriculo.cieb.net.br/. 2018. Acesso em: 30 set. 2024.

Nesse *site*, é apresentado um currículo de referência organizado em três eixos, um deles o Pensamento computacional. Cada eixo é subdividido em conceitos, por meio dos quais algumas habilidades são trabalhadas.

DAYRELL, Juarez (org.). *Por uma pedagogia das juventudes*: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016.

Nessa obra, o autor traz algumas experiências vivenciadas no projeto Observatório da Juventude, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que trabalha desde 2003 com a questão da formação de professores e faz discussões envolvendo a juventude.

DELL'ISOLA, Regina L. Péret. Inferência na leitura. *Glossário Ceale*. Disponível em: https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/inferencia-na-leitura. Acesso em: 18 abr. 2024.

Esse texto apresenta a definição da expressão "inferência na leitura". Nele, a autora contextualiza maneiras de desenvolver a inferência na prática pedagógica.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Práticas interdisciplinares na escola*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Esse livro traz um compilado de textos sobre a prática docente interdisciplinar. A partir de uma linguagem clara e objetiva, instrumentaliza o leitor para a compreensão de questões de interdisciplinaridade no contexto escolar.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). *Didática e interdisciplinaridade*. 17. ed. Campinas: Papirus, 2012. (Coleção Práxis).

Os textos reunidos nesse livro propõem uma discussão sobre as novas tendências em interdisciplinaridade, apresentando reflexões e análises de questões que envolvem a integração no campo da educação.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.); GODOY, Herminia Prado (coord.). *Interdisciplinaridade*: pensar, pesquisar, intervir. São Paulo: Cortez, 2014.

Nesse livro, os autores abordam a interdisciplinaridade como uma proposta essencial para o processo de ensino e aprendizagem, contrapondo a concepção fragmentada da racionalidade disciplinar. Ressaltam que, por envolver uma atitude de reciprocidade e complementaridade, a ação interdisciplinar proporciona um fazer pedagógico que cada vez mais prioriza a relação entre os componentes curriculares.

FIORIN, José Luiz. *Argumentação*. São Paulo: Contexto, 2015.

O autor discute princípios importantes da argumentação sob o ponto de vista discursivo e traz um panorama dos principais tipos de argumento.

FONTERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios*: um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

Trata-se de um debate sobre educação musical a partir da compreensão dos hábitos, das condutas e da visão de mundo que regem a sociedade nos mais diversos períodos e contextos. Essa dimensão cultural fundamenta o debate da autora sobre o quanto a educação musical se estrutura no contexto cultural em que ocorre, sendo a música algo central na cultura humana.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

Nesse livro, o educador Paulo Freire, considerado patrono da educação brasileira, discorre sobre a relação entre educadores e estudantes, promovendo uma ética de ensino orientada pelo desenvolvimento da autonomia.

FUSARI, Maria de Rezende; FERRAZ, Maria Heloísa. *Arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez, 2010.

As autoras abordam processos de ensino e aprendizagem de Arte. Para isso, discorrem sobre as transformações pelas quais o estudo de Arte passou dentro do currículo escolar e sobre a construção de um saber de arte, levando em conta os professores de Arte.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

Um livro resultante de um debate sobre o ensino da cultura visual e o papel da arte na educação. Os debates gerados pelo autor propõem-se a compreender a cultura visual de nossa época e a estender essa leitura para outros períodos.

HOLANDA, Leandro; BACICH, Lilian (org.). *STEAM em sala de aula*: a aprendizagem baseada em projetos integrando conhecimentos na educação básica. Porto Alegre: Penso, 2020. p. 31.

Por entender a importância do papel investigativo dos estudantes em seu processo de ensino e aprendizagem, os autores desse livro contemplam assuntos que enfatizam a integração entre as disciplinas sob uma perspectiva transdisciplinar com o intuito de desenvolver competências imprescindíveis para a formação de cidadãos críticos, criativos, comunicativos e colaborativos.

ILLERIS, Knud (org.). *Teorias contemporâneas da aprendizagem*. Porto Alegre: Penso, 2013.

Nessa obra, o pesquisador Knud Illeris reúne diferentes autores e teorias da aprendizagem que têm sido desenvolvidas na contemporaneidade e apresenta um conjunto de textos que tratam do tema, buscando caminhos para a compreensão do conceito de educar e sobre como funciona o complexo processo de ensino e aprendizagem na atualidade.

MARQUES, Isabel A. Dançando na escola. *Motriz*: Revista de Educação Física, Rio Claro: Unesp, v. 3, n. 1, p. 20-28, jun. 1997.

Nesse artigo, a autora discute aspectos epistemológicos, sociológicos, educacionais e artísticos da dança no universo educacional brasileiro.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública*: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 28. ed. São Paulo: Loyola, 2014.

Nesse livro, o autor apresenta conceitos importantes que orientam e auxiliam professores em sua prática pedagógica no contexto da escola pública, discorrendo sobre temas relacionados à didática, à metodologia do ensino e à psicologia da aprendizagem.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2020.

O autor desse livro apresenta uma discussão acerca do estudo sistemático da didática como embasamento teórico no processo de ensino e aprendizagem, apresentando propostas que integram a teoria à prática, contribuindo para a formação docente.

MARQUES, Isabel A. *Ensino de dança hoje*: textos e contextos. São Paulo: Cortez, 1999.

A autora propõe a reflexão sobre o ensino de Arte e a especificidade da dança nesse cenário. Com base nessa problematização, apresenta um debate sobre o ensino da dança no cenário educacional brasileiro.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.). *Convergências midiáticas, educação e cidadania*: aproximações jovens. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. v. 2. (Mídias Contemporâneas).

Esse texto aborda as diferentes facetas das tecnologias educacionais, trazendo reflexões sobre a educação no mundo contemporâneo e as novas concepções de ensino relacionadas às metodologias ativas.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora*: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

O artigo apresenta informações importantes sobre a aplicação de estratégias e metodologias ativas em sala de aula. De maneira bastante clara, são apresentados pontos de atenção a serem considerados ao desenvolver essas estratégias, além de explicar alguns métodos e algumas estratégias que podem ser desenvolvidas com estudantes de diversas idades.

RAABE, André. Pensamento computacional na educação: para tod*s, por tod*s! *Revista Computação Brasil*. Sociedade Brasileira de Computação (SBC), p. 54-63, 1º jul. 2017. Disponível em: https://web.archive.org/web/20240526081517/https://www.sbc.org.br/component/flippingbook/book/35/1?page=54. Acesso em: 30 set. 2024.

Nesse artigo, o autor prevê que, em um futuro próximo, todas as pessoas devam ter conhecimentos relacionados à computação. Assim, torna-se importante atribuir à computação a mesma valorização destinada a outras áreas de conhecimento já presentes no currículo escolar básico.

REIS, Ana Valéria; TOMELIN, Karina; DAROS, Thuinie. *Layouts criativos para aulas inovadoras*. Maringá, 2023.

Nesse livro você poderá conferir diferentes formas de organizar o espaço da sala de aula, de modo a promover novas formas de estudo e aprendizagem.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Letramentos, mídias e linguagens*. São Paulo: Parábola, 2019.

Esse livro trata de conceitos centrais que ajudam a compreender a relação entre o desenvolvimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) e a produção de textos multimodais e multissemióticos utilizando diferentes linguagens em mídias diversas.

SANTOS, Maria Lúcia dos; PERIN, Conceição Solange Bution. A importância do planejamento de ensino para o bom desempenho do professor em sala de aula. *Cadernos PDE*, v. 1, p. 1-24, 2013. (Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE).

Esse artigo disserta sobre a importância do planejamento para o processo de ensino e aprendizagem, apresentando propostas que auxiliam o professor na elaboração do plano de trabalho docente, configurando-se como um ponto de apoio nos momentos de dificuldade.

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

Uma proposta voltada para a educação musical cujo objetivo está centrado na escuta ativa, destinada a qualquer indivíduo interessado em música.

SCHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo*: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora. Tradução. Marisa Trench de O. Fonterrada. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

Nessa obra, o autor discorre sobre o conceito de paisagem sonora. Estabelece uma reflexão sobre nosso ambiente sonoro, os sons ouvidos e ignorados.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1992.

O texto debate o fazer teatral para atores e não atores. Aborda questões históricas da encenação teatral, propondo caminhos para obter nesse universo de ensino novos e diferentes resultados no processo da improvisação.

SPOLIN, Viola. *Jogos teatrais na sala de aula*: um manual para o professor. São Paulo: Perspectiva, 2015.

Esse livro é voltado para a prática do ensino do teatro e sua introdução em sala de aula. Traz o lúdico como elemento central, por meio de dois temas relevantes para a docência: a vinculação da prática dos jogos teatrais aos jogos tradicionais e o contato com outras áreas do saber, enriquecendo a visão do estudante.

TERÇARIOL, Adriana Aparecida de Lima; IKESHOJI, Elisangela Aparecida Bulla; GITAHY, Raquel Rosan Christino (org.). *Metodologias para aprendizagem ativa em tempos de educação digital*: formação, pesquisa e intervenção. Jundiaí: Paco, 2021.

Nessa obra, as autoras exploram questões que envolvem a presença de diferentes metodologias em vários seguimentos de ensino. Além de apresentarem pesquisas e estudos importantes sobre tecnologias e o ensino digital, buscam compartilhar os desafios enfrentados pelos docentes nesse campo do conhecimento.

VIANNA, Klauss; CARVALHO, Marco Antônio. *A dança*. São Paulo: Summus, 2005.

Dividida em duas partes, essa obra traz relatos autobiográficos do dançarino e coreógrafo brasileiro Klauss Vianna e reflexões sobre as metodologias desenvolvidas por ele e Angel Vianna no âmbito da preparação corporal para dança e teatro.

WING, Jeannette. Pensamento computacional: um conjunto de atitudes e habilidades que todos, não só cientistas da computação, ficaram ansiosos para aprender e usar. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia,* Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 1-10, maio/ago. 2016. Disponível em: https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/download/4711/pdf. Acesso em: 30 set. 2024.

Nesse artigo, a autora tece comentários a respeito do pensamento computacional, enfatizando que essa habilidade não se restringe apenas aos estudantes ou profissionais da área de Ciência da Computação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS SUPLEMENTARES COMENTADAS

A ESCOLA tá ON. Cultura escolar × cultura juvenil: possibilidades de diálogo na escola. *Radiopublic*, 9 fev. 2022. Disponível em: https://www.podchaser.com/podcasts/a-escola-ta-on-4543850/episodes/ep3-cultura-escolar-x-cultura-137580272. Acesso em: 2 out. 2024.

Nesse *podcast*, são entrevistados estudantes e professores sobre temas relativos ao cotidiano na comunidade escolar, como *bullying*, Novo Ensino Médio, expectativas em relação ao mundo do trabalho, entre outros. Nesse episódio, é abordado o diálogo com as culturas juvenis e as vivências dos jovens.

AZEVEDO, Amailton Magno (org.). *Ritmos negros*: música, arte e cultura na diáspora negra. São Paulo: Alameda, 2021.

Essa obra reúne diversos artigos que se aprofundam na história de vários ritmos musicais de matriz africana no Brasil, tanto os relacionados a manifestações tradicionais – como o jongo e o maracatu – quanto gêneros que a adentraram no contexto da indústria da música – como o samba – e também vindos de contextos internacionais, como o *reggae* e o *afrobeat*.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. *Arte/educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

Essa obra trata da mediação como proposta de ensino, colocando em contato o campo da arte e seus espaços com a prática educacional. Com exemplos desenvolvidos em outros países, as autoras se propõem a pensar as demandas específicas dessa prática no Brasil.

BARBOSA, Ana Mae (org.). *O ensino da arte*: memória e história. São Paulo: Perspectiva, 2014.

Esse livro reúne artigos sobre a história do ensino de Arte no Brasil, desde os colégios jesuítas no Brasil colônia até os dias atuais. Nesse processo, traz importantes reflexões sobre o ensino do componente, inclusive sobre a Abordagem Triangular, proposta por Ana Mae Barbosa.

BERTAZZO, Ivaldo. *Próximo passo:* adolescência. São Paulo: Sesc, 2021.

Nesse livro, o dançarino e coreógrafo Ivaldo Bertazzo discorre sobre a adolescência, refletindo sobre o trabalho com a expressão corporal com pessoas dessa faixa etária e os impactos desse elemento para a tomada de consciência dos jovens sobre si mesmos e o espaço à sua volta. O livro também dá exemplos de exercícios que você pode incorporar em suas aulas de dança com os estudantes.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. *Sala de aula invertida*: uma metodologia ativa de aprendizagem. Tradução: Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: LTC, 2018.

Nesse livro, os criadores do conceito da **Sala de aula invertida** explicam como utilizar a estratégia adequadamente e associá-la a tecnologias digitais.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. *A sala de aula inovadora*: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.

Esse livro é organizado em duas partes: a primeira traz reflexões dos autores sobre possibilidades de inovação em sala de aula; a segunda aborda mais de 40 estratégias que contribuem para a aplicação dessas metodologias.

JANOTTI, Jeder; SÁ, Simone Pereira de. Revisitando a noção de gênero musical em tempos de cultura musical digital. *Galáxia*, São Paulo, n. 41, p. 128-139, maio/ago. 2019. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/galaxia/article/view/39963. Acesso em: 2 out. 2024.

Por meio das transformações ocasionadas pelas novas tecnologias digitais de comunicação nas primeiras décadas do século XXI, os autores propõem revisitar o conceito de gênero musical, buscando mapear seu percurso nos estudos de comunicação no Brasil nas duas últimas décadas, tendo como referência o cenário produtivo tomado pela cultura digital e a expansão da internet com a consolidação das redes sociais, reconfigurando a relação de produção e consumo musical.

KOUDELA, Ingrid Dormien; ALMEIDA JUNIOR, José de (org.). *Léxico de pedagogia do teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2015.

Nesse livro, os autores reúnem diferentes verbetes relativos ao ensino de Teatro. Nele, você poderá consultar alguns tópicos, como "leitura de imagens", "encenação", "Teatro do Oprimido", entre outros pontos relevantes para o trabalho com a linguagem teatral com os estudantes.

POVO da lua, povo do sangue, de Marcello G. Tassara. Brasil, 1983 (30 min).

Esse documentário trabalha questões relativas ao povo Yanomami, apresentando imagens e sons captados em campo pela fotógrafa Claudia Andujar. Assim, *Povo da lua, povo do sangue* mostra a intensidade de luz das fotos da artista e a denúncia das condições de vida dos Yanomami após o contato com garimpeiros e trabalhadores da estrada aberta nas terras desse povo. Ao chegar à televisão, o filme tornou-se forte instrumento de conscientização sobre a importância da reserva Yanomami.

REIS, Angelina de Fatima Moreno Vaz dos; BARRETO, Maria Auxiliadora Motta. Uma experiência com *think-pair-share* no ensino fundamental I. *Revista Práxis*, v. 9, n. 17, p. 55-67, 2017.

Artigo que apresenta definições e organização da estratégia ***Think-pair-share*** por meio da aplicação dessa abordagem em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental.

ROCHA, Ricael Spirandeli; CARDOSO, Iara Maria Dâmaso; MOURA, Monithelli Aparecida Estevão de. O uso da *gallery walk* como metodologia ativa em sala de aula: uma análise sistemática no processo de ensino-aprendizagem. *Revista Sítio Novo*. v. 4, n. 1, p. 162-170, jan./mar. 2020.

Esse artigo apresenta possibilidades de aplicação da estratégia ***Gallery walk*** por meio da análise documental de publicações de sete experiências vivenciadas em salas de aula de Uberaba (MG).

TEATRO na Escola. Disponível em: https://www.teatronaescola.com/. Acesso em: 1º out. 2024.

Neste *site*, você vai conferir dicas para trabalhar a linguagem do teatro em sala de aula, sugestões de planejamentos de aula, além de jogos e textos teatrais.

TRANSCRIÇÕES

Explorando a consciência corporal

[*Toca música instrumental suave*.]

O áudio a seguir é um exemplo de como você pode conduzir um trabalho de desenvolvimento de consciência corporal com os estudantes. Essa proposta auxilia a ter mais consciência de nosso corpo e a encontrar formas de nos expressarmos de maneira mais livre e autêntica. Ela foi baseada em procedimentos do teórico da dança Klauss Vianna. Você pode adaptá-la de acordo com a realidade de cada turma.

Para realizar a atividade, encontre um espaço tranquilo onde os estudantes possam se mover livremente. Oriente-os a usar roupas confortáveis que permitam total liberdade de movimento. Se possível, peça-lhes que fiquem descalços para sentir melhor o contato com o solo. Depois, dê as orientações a seguir.

[*Música instrumental suave.*]

Vamos começar centrando na nossa respiração. Feche os olhos e inspire profundamente pelo nariz, sentindo o ar preencher os pulmões. Expire lentamente pela boca. Repita isso algumas vezes, deixando a mente e o corpo relaxarem.

[*Música instrumental suave.*]

Agora, comece a perceber as sensações no seu corpo. Sinta o contato dos pés com o solo, a distribuição do peso entre as pernas e a posição da coluna vertebral. Movimente-se lentamente, explore os pequenos movimentos. Levante um braço, depois o outro. Sinta como seus músculos se contraem e relaxam.

[*A música instrumental torna-se mais animada.*]

Deixe o corpo se mover livremente. Não se preocupe com a forma ou com a estética dos movimentos. O importante é sentir como ele responde aos seus comandos. Explore movimentos circulares com os braços. Balance-os de um lado para o outro. Faça alongamentos suaves. Experimente girar a cabeça lentamente para um lado. Depois, para o outro. Perceba onde há tensões e tente relaxar essas áreas.

[*A música instrumental torna a ficar mais suave*.]

Flexione e estenda as articulações, começando pelos dedos dos pés. Movimente os tornozelos, joelhos, quadris, coluna. Levante e abaixe os ombros, fazendo também movimentos de rotação. Movimente cotovelos, punhos e dedos das mãos... Sinta cada parte do corpo se movimentando e encontre uma harmonia entre os movimentos.

[*Música instrumental suave*.]

Agora, vamos integrar nossos movimentos à respiração. Comece com movimentos simples. Ao inspirar, puxe o ar pelas narinas e levante os braços lateralmente até ficarem paralelos ao chão. Ao expirar, solte o ar pelas narinas e abaixe os braços lentamente. Sinta a expansão do tórax ao inspirar e a contração ao expirar. Aumente a complexidade dos movimentos, tentando desenhar círculos no ar com os braços, acompanhando a respiração. Experimente movimentos em espiral com o tronco, sentindo como a respiração guia esses movimentos. Vamos agora trabalhar a transferência de peso. Fique em pé com os pés paralelos e ligeiramente afastados. Lentamente, transfira seu peso para o pé direito, sentindo o solo sob ele. Depois, transfira o peso para o pé esquerdo. Continue esse movimento de transferência de peso de um pé para o outro, aumentando gradualmente a amplitude do movimento. Perceba como seu corpo se ajusta e se equilibra a cada transferência.

[*Música instrumental suave*.]

Vamos trazer a atenção para a coluna vertebral. Lentamente, faça movimentos de enrolamento e desenrolamento da coluna. Enrole a coluna, vértebra por vértebra, começando pela cabeça e descendo até os quadris. Depois, desenrole na ordem inversa, sentindo cada vértebra se movimentar. Esse movimento deve ser suave e controlado, focando na sensação de cada parte da coluna.

[*Música instrumental suave*.]

Termine este exercício voltando a uma posição confortável. Feche os olhos novamente e faça algumas respirações profundas. Reflita sobre como seu corpo se sente agora, em comparação com o início do exercício. Percebe alguma mudança na sua consciência corporal?

[*Música instrumental suave*.]

Klauss Vianna acreditava que a consciência corporal ajuda a nos expressar melhor, a nos mover com mais liberdade e a ter uma relação mais saudável com nosso corpo. Lembre-se de que a consciência corporal é adquirida aos poucos, em um processo contínuo.

Folia de Reis

Ouça a seguir um trecho da música "Anunciação", da Folia de Reis, com o grupo Mensageiros da Paz, de tradição popular.

[*Toca um trecho da música "Anunciação". Letra ininteligível.*]

Trecho Musical: GARBOSI, Francisco. Anunciação – Folia de Reis. Intérprete: Grupo Mensageiros da Paz. *In*: *Cultura de Folia de Reis. Tino Som Studio,* 2004. Faixa 4.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Apresentação dos músicos do Grupo de Folia de Reis Pontal da Cruz, de São Sebastião, no Festival da Cultura Paulista Tradicional, no município de São José dos Campos, SP, em 2015.

ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS POR UNIDADE

UNIDADE 1 O MUNDO DA ARTE (páginas 14 e 15)

Objetivos de aprendizagem

Espera-se que, ao término desta unidade, o estudante seja capaz de:

- compreender que na arte há várias formas de expressão e que esse campo do conhecimento se divide em quatro linguagens: artes visuais, música, dança e teatro;
- discutir como obras de artistas de diferentes culturas e períodos históricos refletem visões de mundo de diferentes sociedades e épocas;
- pesquisar e identificar gêneros musicais, bem como suas características sonoras e os contextos culturais em que são produzidos;
- identificar os elementos compositivos da música e como se constitui a linguagem musical;
- entender como o teatro e a dança se influenciam mutuamente em seus elementos compositivos;
- participar de exercícios sobre teatro e dança envolvendo o uso de seus elementos compositivos.

Subsídios para o planejamento

Oriente os estudantes a ler a obra de arte apresentada na abertura, identificando a ilusão criada pelo artista. Ao pensar em como ele criou essa ilusão, incentive-os a considerar que obras como essa são frutos da produção humana e, como tal, envolvem técnicas e conhecimentos específicos, configurando-se como formas de linguagem. Aproveite para explicar que o componente curricular de **Arte** integra a área de **Linguagens e suas Tecnologias**, assim como os componentes de **Língua Portuguesa**, **Língua Inglesa**, **Língua Espanhola** e **Educação Física**, pois estudam como os seres humanos se expressam e se comunicam. Verifique a possibilidade de realizar uma aula integrada com os professores desses componentes curriculares para apresentar aos estudantes o que eles têm em comum.

Para tirar melhor proveito das atividades **1** a **3**, incentive os estudantes a compartilhar suas experiências e os conhecimentos prévios oriundos do Ensino Fundamental, citando outros exemplos de ilusões imagéticas, como ilusões de óptica e perspectivas forçadas, ou processos de criação que já tenham experimentado. Instigue-os a citar situações cotidianas em que tenham contato com imagens que percebam terem sido construídas com base em escolhas de enquadramento, cor, formas, entre outros elementos. Aproveite esse momento de discussão como uma avaliação diagnóstica sobre a relação dos estudantes com os conteúdos abordados no componente. No decorrer da unidade, aproveite as questões de condução, atividades de pesquisa e processos de criação como momentos de avaliação formativa sobre o desenvolvimento pessoal de cada estudante.

CAPÍTULO 1 Vamos falar das linguagens artísticas (páginas 16 e 17)

BNCC em destaque

EM13LGG202, EM13LGG204

Nas atividades **1** a **5**, ao enfatizar a variedade de respostas sobre um mesmo assunto, exemplificando com os posicionamentos dos próprios estudantes, promovem-se o **pluralismo de ideias** e o desenvolvimento das **Competências gerais 7**, **9** e **10**. Durante as discussões, pergunte aos estudantes como concepções diversas de arte revelam questões ligadas a identidade, posicionamento político e visão de mundo de maneira plural, contemplando a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 2** e as habilidades **EM13LGG202** e **EM13LGG204**.

Por meio das atividades **1** a **5**, espera-se que os estudantes organizem conteúdos de forma estruturada e objetiva, decompondo a definição de arte em diferentes campos, trabalhando o **pensamento computacional** e o **pluralismo de ideias**.

Na questão **1**, além de perceber que Bruscky se encontra em uma vitrine, incentive os estudantes a refletir sobre o que levou o artista a escolher esse local para a realização de sua *performance*. Incentive-os a perceber que, nesse espaço, o corpo do artista é suporte para um anúncio com o seguinte questionamento: "O que é arte? Para que serve?".

Com base nas questões **2** e **3**, incentive o compartilhamento das ideias, levando-os a buscar definições plurais para o conceito de arte, preparando-se para a realização das atividades **4** e **5**. Instigue-os a justificar seus apontamentos, retomando conteúdos estudados no Ensino Fundamental para embasar seus argumentos e defender seus pontos de vista.

Se possível, nos itens **a** a **d** da atividade **4**, utilize papéis coloridos para auxiliar na classificação dos itens. Sempre que um item for classificado na lousa, solicite ao estudante que justifique o motivo de sua classificação. Para o item **e**, dê tempo aos estudantes para que leiam os cartões e façam anotações com base no que é proposto, servindo como alicerce para a discussão. Solicite-lhes que respondam ao que foi proposto na atividade **5** considerando os campos de classificação apresentados na lousa.

As quatro linguagens da arte (páginas 18 a 22)

BNCC em destaque

Neste tópico, busca-se retomar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre as linguagens estabelecidas

pela BNCC, valorizando-as como produtoras de saberes, contemplando assim a **Competência geral 1**. Nesse processo, os estudantes também compreenderão a arte como campo profissional, que movimenta o mundo do trabalho, desenvolvendo a **Competência geral 6**.

Ao abordar os tópicos das páginas **18** a **21**, é importante ter em mente que desde 2016, quando foi sancionada a lei nº 13.278, o componente curricular de **Arte** deve abordar as linguagens das artes visuais, dança, música e teatro. Nesse sentido, utilize as atividades **1** a **11** como avaliação diagnóstica, conduzindo os estudantes a retomar conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental voltados às linguagens. Para isso, você pode recorrer à estratégia ***Think-pair-share***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**. Assim, é possível anotar as defasagens da turma, realizando avaliações diagnósticas como essa a cada início de ciclo, de modo a possibilitar o planejamento de aulas. Caso a turma tenha menos familiaridade com alguma linguagem, reserve uma aula para apresentar referências visuais e audiovisuais sobre ela.

Para tirar melhor proveito das atividades **1** a **3**, faça uma pesquisa imagética com os estudantes, listando os elementos das artes visuais de cada uma das imagens pesquisadas. Assim, aproveite para explicar que, além de representar objetos e espaços, as imagens estão presentes em nosso cotidiano, em monumentos, conteúdos compartilhados na internet ou em artefatos e objetos que utilizamos, constituindo-se parte importante da nossa identidade. Considerando que a imagem da página **18** é um monumento, pergunte aos estudantes se há monumentos na região onde vivem, dialogando com o componente curricular de **História**.

Para explorar melhor as atividades **4** a **6**, incentive o compartilhamento de ideias entre os estudantes, com o intuito de levá-los a identificar gostos musicais em comum e conhecer melhor os interesses musicais uns dos outros. Encoraje-os também a investigar as tradições musicais da região onde vivem, por meio da troca de ideias com membros da comunidade.

Instigue-os a expor oralmente suas respostas para as questões **7** e **8**, considerando a dança em seu cotidiano. Pergunte também se algum deles não gosta de dançar por timidez ou insegurança, que podem ser dificuldades comuns em relação a essa linguagem. Incentive-os a ponderar as causas dessas dificuldades, buscando assumir uma postura receptiva e acolhedora.

Para tirar melhor proveito da questão **9**, aceite todas as contribuições dos estudantes, incentivando-os a argumentar e a explorar as possíveis relações entre os diferentes significados e as características da linguagem teatral. Essa questão pode ser conduzida por meio da estratégia ***Brainstorming***, descrita na seção **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**. Ao discorrer sobre os elementos da linguagem teatral com as questões **10** e **11**, instigue-os também a comentar sobre o que sabem a respeito dos profissionais encarregados desses elementos.

Aprofundando o estudo (página 22)

Após organizar os grupos para as atividades **1** a **4**, oriente-os a buscar mais de uma fonte para cada profissão escolhida, sempre atentando à credibilidade de cada *site*, livro ou revista. Com os materiais selecionados, oriente os grupos a preparar os seminários como tarefa de casa, podendo produzir cartazes ou *slides* como recursos didáticos para aprimorar a apresentação. Estabeleça um tempo limite para cada apresentação, de acordo com a quantidade de grupos na turma. Solicite a eles que criem roteiros para estruturar suas falas e ensaiem as apresentações, expondo os dados que encontraram de maneira clara e assertiva para os colegas. Estabeleça um tempo para os colegas comentarem e tirarem dúvidas sobre os trabalhos uns dos outros.

Mundo do trabalho

Para além da arte (página 23)

Para tirar melhor proveito das atividades **1** e **2**, aplique a estratégia ***Think-pair-share*** descrita na seção **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**, conduzindo os estudantes a fazer as reflexões propostas de maneira coletiva. Durante as discussões, ressalte o papel da arte para a sensibilidade, o compartilhamento de saberes e a valorização de identidades, bem como para a economia de uma sociedade. Segundo dados do IBGE, em 2021, mesmo sofrendo os efeitos da pandemia de COVID-19, o setor da cultura empregou 5,5 milhões de trabalhadores, envolveu 387,6 mil empresas e movimentou uma receita líquida de 741 milhões de reais.

Fonte de pesquisa: CABRAL, Umberlândia. De 2011 a 2022, setor cultural ganha empresas, mas perde participação na economia. *Agência IBGE Notícias*, 1º dez. 2023. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38501-de-2011-a-2022-setor-cultural-ganha-empresas-mas-perde-participacao-na-economia. Acesso em: 22 jul. 2024.

Se possível, para a atividade **3**, leve os estudantes para o laboratório de informática da escola para a elaboração de um banco de dados. Oriente-os a criar uma planilha compartilhada contendo uma coluna para os nomes das profissões pesquisadas, uma para as linguagens artísticas envolvidas e outra para breves descrições sobre elas. Outras informações de sua preferência podem ser acrescentadas.

Proposta de criação: elaboração de uma exposição (página 24)

Para organizar uma exposição de cartazes, solicite aos estudantes que selecionem os materiais e preparem o espaço da exposição com base nas orientações dos itens **a** a **d** da atividade **1**. Caso queiram complementar a exposição com recursos como vídeos e músicas, verifique com a direção da escola a disponibilidade dos equipamentos necessários. Conforme previsto na estratégia ***Gallery walk***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**, reserve um tempo para que eles circulem livremente pela exposição, fruindo e analisando os trabalhos dos colegas.

Para os itens **a** e **b** da atividade **2**, incentive os estudantes a identificar quais conteúdos sobre as obras de arte e artistas são oferecidos nos *sites* pesquisados e a ponderar como esses dados contribuem para a construção de acervos *on-line*. Além de levá-los ao laboratório de informática da escola, outra forma de tirar melhor proveito desta

atividade é verificar se há museus ou galerias na região para planejar uma visita guiada com a turma. Nesse caso, avalie com a direção da escola os detalhes necessários para a visita, inclusive no que se refere à solicitação de autorização aos responsáveis. Lembre-se de verificar se o local tem recursos de acessibilidade para estudantes com deficiência.

Representando um tema sob diferentes pontos de vista (páginas 25 a 29)

BNCC em destaque

EM13LGG101, **EM13LGG102**, **EM13LGG103**, **EM13LGG202**, **EM13LGG203**, **EM13LGG204**, **EM13LGG303**

O objetivo do tópico **Representando um tema sob diferentes pontos de vista** é analisar o papel do tema no estudo de Arte. Para isso, há exemplos de obras de diferentes períodos, mostrando a possibilidade de trabalhar um mesmo tema sob perspectivas variadas, enfatizando que o contexto da obra é importante para a compreensão da abordagem do artista. Ao apresentar as obras analisadas, destacando seus respectivos contextos históricos e as diferenças no modo como representaram o mesmo tema, busca-se contemplar a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 1** e as habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG102** e **EM13LGG103**. Ao analisar criticamente as relações de poder e disputas de legitimidade presentes nessas representações, desenvolvem-se a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 2** e as habilidades **EM13LGG202**, **EM13LGG203** e **EM13LGG204**.

Ao debater criticamente temas de relevância social, mapeando formas de atuação no mundo para promover os direitos humanos, os estudantes desenvolvem a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 3** e a habilidade **EM13LGG303**. Também é trabalhado o tema contemporâneo transversal **Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** em interdisciplinaridade com **História**. Verifique a possibilidade de agendar uma aula integrada com o professor desse componente curricular, para que possam abordar os efeitos da colonização para os indígenas brasileiros e como esse processo foi retratado nas obras de arte.

Na atividade da seção **Proposta de criação**, os estudantes utilizarão a linguagem do desenho para se expressarem em um processo de criação autoral voltado a um tema escolhido coletivamente, desenvolvendo as **Competências gerais 4**, **9** e **10**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1** e **6** e as habilidades **EM13LGG104** e **EM13LGG603**.

Inicie explicando aos estudantes que o conceito de **tema** envolve o assunto a ser abordado em uma obra de arte, com base nos pontos de vista do artista que a produz. Em seguida, passe para a leitura de imagem proposta nas questões **1** a **4**. Oriente-os a discorrer sobre detalhes como a escolha das cores, os gestos dos indígenas retratados ou o fato de que a única figura voltada para quem aprecia a pintura é uma criança, que por sua vez destoa dos demais, pois está pintada em azul.

Para as questões **5** a **9**, solicite aos estudantes que façam uma análise comparativa entre a obras de Portinari, Oscar Pereira da Silva e Denilson Baniwa, trabalhando a argumentação ao compartilhar suas diferentes perspectivas sobre as obras analisadas. Ressalte como o trabalho de Baniwa denuncia conceitos impostos sobre o domínio de minorias em uma perspectiva decolonial. Para isso, utilize a estratégia ***Think-pair-share***, citada no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o Professor**.

Proposta de criação: desenhando um tema com diferentes pontos de vista (página 29)

Nos itens **a** a **d** da etapa **1**, incentive os estudantes a citar temas do interesse deles, inclusive relacionados às culturas juvenis que vivenciam no cotidiano. Ao levá-los a listar, organizar e classificar seus temas de interesse, trabalha-se o **pensamento computacional** por meio do conceito de abstração. Tendo isso em vista, após listarem todas as ideias, oriente-os a eliminar os tópicos que consideram desnecessários até chegarem a um tema em comum.

Na etapa **2**, oriente-os a explorar diferentes técnicas com cada material para selecionar quais serão utilizados. Sugira a eles que testem cada material, experimentando, por exemplo, traçar linhas, desenhar pontos, pintar de maneira suave ou intensa, criar degradês, para verificar e comparar as visualidades proporcionadas.

Caso tenham dificuldades nas etapas **3** a **5**, incentive-os a fazer uma pesquisa imagética que sirva como ponto de partida para a produção, assemelhando-se ao processo de trabalho de Baniwa. Proponha uma roda de conversa voltada às diferentes perspectivas evidentes em um mesmo tema nos trabalhos.

Avalie o que você aprendeu (página 29)

Para fazer uma avaliação formativa do percurso realizado no capítulo e tirar melhor proveito das questões do boxe, solicite aos estudantes que se reúnam em grupos e façam um mapa mental, resumindo os temas propostos de forma visual, organizando-os em tópicos. Em seguida, oriente-os a abordar três elementos em cada um dos tópicos. Converse com a turma sobre os resultados.

CAPÍTULO 2 Vamos falar de música (página 30)

BNCC em destaque

EM13LGG101, **EM13LGG103**, **EM13LGG104**, **EM13LGG201**, **EM13LGG703**

Este capítulo promove a apreciação, a análise e o conhecimento de diferentes gêneros musicais como forma de fenômeno social e cultural, considerando os interesses pessoais dos estudantes, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades **EM13LGG101** e **EM13LGG103** por meio da **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 1**. Além disso, ao incentivar o uso de ferramentas digitais tanto para a fruição musical quanto para a gravação de produções dos estudantes, considerando o funcionamento da linguagem musical e seus contextos

de uso, desenvolvem-se as habilidades **EM13LGG104**, **EM13LGG201** e **EM13LGG703**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1**, **2** e **7** e a **Competência geral 5**.

Para a questão **1**, oriente os estudantes a analisar as imagens, refletindo se os cenários das fotos dizem algo sobre as formas como as manifestações musicais ocorrem e se os espaços mostrados são exclusivos da música ou de espaços cotidianos. Utilize a questão **2** como uma avaliação diagnóstica para averiguar a familiaridade dos estudantes com a linguagem musical.

Criando *playlists* (página 31)

BNCC em destaque

EM13LGG701, EM13LGG703

Ao utilizar tecnologias digitais da informação e comunicação para montar uma *playlist* com as preferências da turma, identificando seus padrões e refletindo sobre a construção de seu gosto musical, as atividades deste tópico contemplam as **Competência gerais 2** e **5**, a **Competência específica de Linguagens e suas tecnologias 7** e as habilidades **EM13LGG701** e **EM13LGG703**.

Para que os estudantes trabalhem a capacidade de síntese, incentive-os a responder às questões **1** e **2** por meio da estratégia ***Quick writing***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**. Ao refletir sobre as respostas, espera-se que eles identifiquem os critérios envolvidos na criação de *playlists*.

Aprofundando o estudo (página 31)

Nas atividades **1** e **2**, pode ser aplicada a estratégia ***Think-pair-share*** descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**, sugerindo aos estudantes que registrem individualmente os artistas e os gêneros favoritos deles com o intuito de desenvolver uma proposta coletiva. Incentive-os a compartilhar os próprios repertórios culturais, considerando as diferentes culturas juvenis presentes no cotidiano. Faça anotações sobre as preferências musicais da turma, elencadas nesta atividade, tomando-as como ponto de partida para apresentar os conceitos voltados à linguagem musical abordados ao longo do capítulo.

Após organizar os grupos, uma possibilidade para as atividades **3** a **5** é utilizar a estratégia **Sala de aula invertida**, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**, conduzindo os estudantes a montar suas *playlists* por meio de plataformas de *streaming* ou em plataformas de vídeos na internet. Caso eles não tenham acesso a tais tecnologias, verifique antecipadamente a possibilidade de levá-los ao laboratório de informática da escola para a realização da atividade.

Durante o processo, oriente-os a sistematizar os artistas e gêneros citados, respeitando a diversidade de preferências e repertórios musicais dos colegas, promovendo o **pluralismo de ideias** de forma respeitosa. Ademais, ao registrar os gêneros e artistas citados, identificando os padrões de preferência da turma, trabalha-se o **pensamento computacional**.

O que são gêneros musicais? (páginas 32 a 37)

BNCC em destaque

EM13LGG201, **EM13LGG601**, **EM13LGG602**

Os conteúdos e as atividades estudados neste tópico levam os estudantes a compreender as particularidades dos gêneros musicais e a pesquisar suas especificidades sonoras, incentivando a fruição de diferentes manifestações artísticas, contemplando as habilidades **EM13LGG601** e **EM13LGG602** da **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 6** e da **Competência geral 3**. Além disso, ao pesquisar diferentes manifestações culturais brasileiras, buscando valorizar os contextos em que essas manifestações são produzidas, os estudantes desenvolvem a habilidade **EM13LGG201** da **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 2**.

O conteúdo das páginas **32** e **33** favorece a exploração de variados gêneros musicais. Para aprofundar os gêneros apresentados, organize a turma em seis grupos e faça um sorteio atribuindo a cada grupo um dos gêneros musicais citados na página. Oriente-os a escolher um dos cantores, duplas ou grupos apresentados e a selecionar a letra de uma música. Para que atentem às características do gênero canção, essa proposta pode ser realizada com o professor do componente curricular de **Língua Portuguesa**, incentivando os grupos a ler a letra da música escolhida e fazer anotações sobre sua temática. Ao final, oriente-os a compartilhar suas anotações, buscando similaridades e distanciamentos entre os temas, os instrumentos utilizados, a característica da voz dos cantores, entre outros aspectos.

Aprofundando o estudo (página 33)

Após organizar os grupos para o desenvolvimento das atividades **1** e **2**, oriente-os a elaborar a pesquisa considerando o contexto histórico do gênero escolhido e suas características musicais. Feita a pesquisa, os grupos poderão produzir cartazes ou *slides* para apresentar à turma. Durante as apresentações, solicite aos demais grupos que anotem semelhanças em relação ao gênero pesquisado. Para conduzir a atividade e complementar as pesquisas dos estudantes, confira a seguir as sugestões do boxe **Montando seu acervo**.

Montando seu acervo

Livro

TINHORÃO, José Ramos. P*equena história da música popular:* segundo seus gêneros. Rio de Janeiro: Editora 34. 2013.

Esse livro apresenta as origens e configurações de diferentes gêneros e ritmos musicais, considerando-as manifestações culturais, promovendo um panorama sobre o cenário musical brasileiro ao longo da história.

Site

INSTITUTO Memória Musical Brasileira.

Disponível em: https://immub.org/. Acesso em: 16 jul. 2024.

O *site* do Instituto Memória Musical Brasileira (IMMuB) mapeia álbuns produzidos no país, reunindo uma catalogação de 86 mil álbuns, com dados sobre intérpretes, compositores, gravadoras e tipos de mídias.

Aprofundando o estudo (página 34)

Após realizar a atividade **1**, chame a atenção dos estudantes para elementos presentes na capa do álbum que representam a vida e a obra de Luiz Gonzaga. Por exemplo, o chapéu de couro é elemento característico da indumentária dos vaqueiros sertanejos. O mandacaru é uma espécie de cacto que se desenvolve na Caatinga, formação florestal mais extensa do Nordeste brasileiro, representando visualmente as paisagens de sua região. O acordeão é um instrumento que foi muito utilizado em músicas populares em diversas regiões do mundo, desde o século XIX. Reforce que os elementos destacados nas capas de álbuns são elaborados previamente para produzir uma leitura sobre a proposta musical do próprio álbum e do artista.

A atividade **2** propõe uma pesquisa e apreciação de músicas de Gonzaga que dialogam com a imagem da capa do álbum, na página **34**. Para esse momento de apreciação, você pode recomendar aos estudantes as músicas "Asa branca", "Sertão de aço" e "Vida de vaqueiro". Converse com eles a respeito das impressões que tiveram sobre a música, explorando questões como as sonoridades dos instrumentos, o ritmo e as temáticas abordadas. Procure versões em Libras para estudantes surdos.

Proposta de criação: manifestações culturais brasileiras (página 35)

Para as atividades **1** a **4**, cada grupo deve ficar responsável por manifestações culturais distintas para enriquecimento da discussão. Dê um tempo para que os grupos façam a gravação, buscando espaços com poucas interferências sonoras. Permita aos estudantes que editem o conteúdo gravado de acordo com os próprios critérios, mas sem se distanciar do objetivo da proposta: compartilhar novos conhecimentos sobre a cultura popular brasileira. Verifique a possibilidade de apresentarem suas gravações em uma televisão ou um projetor e, ao final, converse com a turma sobre os resultados da pesquisa e as diferentes manifestações culturais encontradas.

Verifique a possibilidade de conduzir essa proposta de maneira integrada com o professor do componente curricular de **Geografia**, trabalhando as particularidades de cada região do Brasil, abordando o tema contemporâneo transversal **Diversidade cultural**. Em seu planejamento, verifique com o professor desse componente a possibilidade de providenciar imagens, dados e fatos que exemplifiquem a diversidade cultural das regiões do país.

Para o subtópico **Os gêneros musicais e os instrumentos**, pesquise previamente áudios e vídeos dos instrumentos citados nas páginas **36** e **37**, favorecendo aos estudantes a percepção dos timbres de cada um deles. Incentive-os a conversar sobre como a combinação de diferentes instrumentos musicais pode enriquecer a criação nessa linguagem.

Conhecendo a linguagem

Propriedades do som (páginas 38 e 39)

Para que os estudantes compreendam a importância das propriedades do som para o fazer musical e percebam como eles se manifestam na prática, além de ler as informações das páginas **38** e **39**, reproduza as faixas "Altura", "Duração", "Intensidade" e "Timbre" da coleção dos áudios.

Verifique a possibilidade de trabalhar esse conteúdo em diálogo com o professor do componente curricular de **Física** para que os estudantes compreendam como a frequência e a amplitude afetam a percepção das diferentes alturas e das intensidades das músicas. Para isso, vocês podem prever o uso pedagógico de tecnologias digitais, para explorar os elementos que constituem o som, de modo a promover a valorização da investigação científica, por meio de experimentos práticos. Por exemplo, após conceituar a propriedade altura, pesquise e utilize aplicativos de *smartphone* que geram sons em diferentes frequências, levando os estudantes a identificar as diferenças entre eles. Já a intensidade pode ser explorada com aplicativos que simulam um osciloscópio, verificando o comprimento da onda entre as notas em diferentes fontes sonoras. Para a percepção do timbre, solicite a cada estudante que grave um áudio curto dizendo uma mesma frase. Após a gravação, escute com eles e peça que identifiquem quem está falando, retomando o conceito de timbre.

Composição musical (páginas 40 e 41)

BNCC em destaque

EM13LGG103, **EM13LGG104**, **EM13LGG301**, **EM13LGG603**

Ao conhecer os elementos da linguagem musical, se apropriar deles e exercitá-los em uma atividade de criação, utilizando ferramentas digitais para a construção de projetos autorais e colaborativos, contemplam-se as habilidades **EM13LGG103**, **EM13LGG104**, **EM13LGG301** e **EM13LGG603**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1** e **6** e a **Competência geral 4**.

Em uma composição, os conceitos de melodia, harmonia e letra costumam atuar simultaneamente, de maneira combinada. Por isso, para que os estudantes possam identificar a ocorrência de cada um desses conceitos de maneira isolada para depois perceber como podem ser combinados em uma composição, reproduza as faixas "Ó abre alas", "Melodia", "Harmonia" e "Letra" da coleção de áudios.

Proposta de criação: composição de letra musical e melodia (página 41)

Para as atividades **1** a **4** da seção **Proposta de criação**, oriente os grupos a escolher um gênero musical. Caso os grupos escolham o mesmo gênero, realize um sorteio. Após a definição do tema, a atividade poderá ser realizada com o professor do componente curricular de **Língua Portuguesa**, de modo a orientar a estruturação das letras das músicas.

Para a composição da melodia, além de cantarolar as letras das músicas, você pode solicitar aos estudantes que desenhem linhas onduladas em uma folha, considerando cada subida e descida como a altura de cada som, e o tamanho das linhas como as durações. Assim, eles poderão cantar seguindo as linhas desenhadas. A gravação do som poderá ser utilizada tanto para a apreciação coletiva com a turma quanto para aprimorar a composição e escolher as versões de que mais gostaram.

Atividade complementar

Esta atividade demanda organização prévia e diálogo com a gestão escolar. Para contemplar o tema contemporâneo transversal **Trabalho**, apresentando a realidade e os desafios enfrentados por profissionais da indústria musical, convide um músico local para dialogar com os estudantes. Incentive-o a compartilhar suas experiências sobre o processo de composição, gestão do trabalho musical, colaboração com outros profissionais e como é sua atuação no cenário musical local. Incentive os estudantes a fazer perguntas com base nos conhecimentos adquiridos na unidade, bem como voltadas a curiosidades que surgirem ao longo da fala do músico convidado.

Avalie o que você aprendeu (página 41)

Para ampliar a avaliação formativa proposta no boxe **Avalie o que você aprendeu**, você pode orientar os estudantes a fazer as anotações na forma de um mapa conceitual. Para isso, oriente-os a fazer um levantamento de conceitos-chave estudados ao longo do capítulo, reunindo-os em uma síntese. Ao final, incentive-os a compartilhar com a turma os conceitos apresentados.

CAPÍTULO 3 Vamos falar de dança e de teatro (páginas 42 e 43)

BNCC em destaque

EM13LGG102, **EM13LGG203**, **EM13LGG301**, **EM13LGG302**

Neste capítulo serão desenvolvidas a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 3** e a **Competência geral 10** uma vez que os estudantes vão utilizar diferentes linguagens para exercer sua autoria em atividades de criação individuais e coletivas na dança e no teatro. Eles desenvolverão ainda as habilidades **EM13LGG301** e **EM13LGG302** ao investigar processos de produção colaborativa; ao compreender que os discursos podem demonstrar diferentes visões de mundo; e ao posicionar-se e argumentar de forma crítica e criativa. Além disso, na página **42**, ao analisar um trabalho de uma artista *pop* atual tendo em vista sua visão de mundo, eles desenvolverão as habilidades **EM13LGG102** e **EM13LGG203** das **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1** e **2**.

Comente a respeito da ação política na apresentação de Beyoncé, relacionada ao movimento #BlackLivesMatter (Vidas Negras Importam, traduzido para o português), que foi iniciado em 2013 e protestava contra a violência policial sofrida pelos afro-americanos. Depois, para tirar melhor proveito das questões **1** a **4**, mostre o vídeo dessa apresentação aos estudantes. É possível encontrá-lo ao pesquisar as palavras-chave "Beyoncé", "Formation" e "2016" em *sites* de busca. Oriente os estudantes a observar o figurino e os gestos das dançarinas, relacionando-os às informações apresentadas no **Livro do Estudante**.

Dança e cotidiano (páginas 44 e 45)

BNCC em destaque

EM13LGG302, **EM13LGG303**, **EM13LGG304**, **EM13LGG501**, **EM13LGG502**, **EM13LGG503**, **EM13LGG601**, **EM13LGG602**

Ao refletir sobre a dança como um elemento cultural e diverso e ao realizar uma atividade de pesquisa e criação coreográfica com ética, empatia e respeito pelo trabalho dos colegas, permitindo também se perceberem como produtores dessa linguagem e vendo-a como um canal de identidade e manutenção da saúde mental, os estudantes desenvolvem tanto as **Competências gerais 8**, **9** e **10** quanto a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 5** e suas habilidades **EM13LGG501**, **EM13LGG502** e **EM13LGG503**. Ao considerar danças presentes nas culturas juvenis e discutir criticamente o papel da cultura de consumo digital que se manifesta pela internet, valorizando o exemplo do passinho como patrimônio cultural, os estudantes desenvolvem a **Competência geral 3**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 3** e **6** e as habilidades **EM13LGG302**, **EM13LGG303**, **EM13LGG304**, **EM13LGG601** e **EM13LGG602**.

Utilize as questões **1** a **3** como avaliação diagnóstica, verificando com os estudantes os modos e contextos em que costumam dançar, considerando espaços religiosos, postagens de redes sociais, festas, entre outros. Tome esse levantamento como ponto de partida para apresentar conteúdos de dança aos estudantes, para que possam associar o estudo à sua **realidade próxima**. Tenha em mente que a dança se manifesta de maneira diferente nas múltiplas culturas juvenis e há inclusive jovens que não costumam praticá-la. Nesse caso, adapte a abordagem tendo em vista as características dessa linguagem em outras esferas do cotidiano de modo a facilitar a assimilação dos conteúdos pelos estudantes que tiverem menos familiaridade com ela.

Para aprofundar a questão **4**, incentive a pesquisa de outros patrimônios culturais tombados relacionados à dança, por meio do *site* do Iphan. Disponível em: https://www.gov.br/iphan/pt-br. Acesso em: 29 jul. 2024.

Para a questão **5**, incentive os estudantes a compartilhar suas experiências relacionadas ao consumo de dança via internet. Além disso, você pode incentivá-los a pesquisar grupos de dança, escolas e ONGs nas redes sociais e plataformas de vídeos que apresentem conteúdos relacionados a essa linguagem.

Proposta de criação: pesquisa e criação de coreografias (página 45)

Para as etapas **1** a **5** da atividade, inicie com a escolha das danças e a realização das pesquisas. Em caso de estudantes com deficiências físicas, oriente-os a adaptar as coreografias promovendo a inclusão de todos os tipos de corpos. Uma possibilidade para isso é adaptar a atividade para ser feita em duplas, de modo que todos os estudantes trabalhem juntos, contribuindo para a realização da prática de maneira empática e respeitosa.

No momento de mostrar os movimentos que prepararam, faça uma roda com os estudantes e crie um ambiente acolhedor para que se sintam à vontade para realizá-los. Aborde também a questão do *bullying*, orientando-os a não desencorajar os colegas a dançar.

Como qualquer prática corporal, experiências em dança apresentam riscos de lesões musculares. Contate o professor de **Educação Física** de sua escola para planejar exercícios de alongamento e aquecimento corporal para evitá-las.

Arte em seu contexto

Dança clássica, moderna e contemporânea (páginas 46 e 47)

Aborde essas páginas por meio da estratégia **Sala de aula invertida**, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**, incentivando os estudantes a fazer as pesquisas propostas no boxe **Aprofundando o estudo** no contraturno para tirar dúvidas na aula seguinte. Assim, você poderá tomar as percepções dos estudantes como ponto de partida para apresentar a explicação teórica sobre o assunto.

Aprofundando o estudo (página 47)

O objetivo do boxe é levar os estudantes a fruir o trabalho dos artistas citados, ampliando seu repertório. Para as atividades **1** e **2**, oriente-os a usar os nomes dos artistas citados como palavras-chave em *sites* de busca para encontrar vídeos e imagens sobre suas obras. Para tirar melhor proveito da atividade **3**, informe-os de que a ideia não é tentar imitar um movimento das obras pesquisadas, mas tentar expressar corporalmente aquilo que sentiram ao fruir esses trabalhos.

BNCC em destaque

Na seção **Conhecendo a linguagem**, das páginas **48** e **49**, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 1** e **7** ao trabalhar o conceito de artes da cena e problematizar conhecimentos historicamente construídos para, em seguida, pesquisar referenciais que embasem seus argumentos.

Conhecendo a linguagem

Há diferença entre teatro e dança? (páginas 48 e 49)

Essa seção apresenta algumas manifestações asiáticas, europeias e brasileiras para explicitar alguns dos pontos de integração entre as linguagens do teatro e da dança. Algumas delas, como o *Kathakali* e o Teatro Nô, são usadas de exemplo pelo encenador e pesquisador Eugenio Barba (1936-), para problematizar a distinção entre teatro e dança. Você pode conferir a sugestão de livro no boxe **Montando seu acervo** para se aprofundar nessas manifestações e se preparar para orientar a pesquisa solicitada no boxe **Aprofundando o estudo**.

Contudo, mesmo ao desenvolver essas discussões presentes no teatro e na dança da contemporaneidade, é importante sinalizar para os estudantes a importância de valorizar as especificidades de cada uma dessas linguagens, compreendendo as habilidades e os conhecimentos trabalhados por cada uma delas.

Montando seu acervo

Livro

BARBA, Eugenio; SAVARESE, Nicola. *A arte secreta do ator*: um dicionário de antropologia teatral. São Paulo: É Realizações, 2012.

Para se aprofundar no assunto da relação entre teatro e dança, sugerimos a leitura dos estudos de Eugenio Barba dentro do ramo da antropologia teatral. No livro *A arte secreta do ator*, o encenador discorre sobre manifestações de teatro e dança de diferentes culturas para analisar os elementos envolvidos nos trabalhos de atores e dançarinos.

Aprofundando o estudo (página 49)

Em grupos de 4 a 5 estudantes, oriente-os a pesquisar a manifestação cultural escolhida na etapa **1** e a anotar as informações para as atividades **2** e **3**. Prepare um local onde os vídeos e as imagens pesquisados possam ser compartilhados e solicite aos grupos que apresentem as informações coletadas.

Os elementos de um espetáculo (páginas 50 e 51)

BNCC em destaque

Ao explorar os elementos de um espetáculo e os profissionais responsáveis por eles, aborde com os estudantes o tema contemporâneo transversal **Trabalho** e a **Competência geral 6**, indicando como o teatro e a dança contribuem para a economia, ao gerar empregos para diversos técnicos e artistas.

Para as questões **1** e **2** da página **50**, incentive os estudantes a compartilhar suas respostas, discutindo sobre os elementos de um espetáculo reconhecidos pela turma. Para a questão **1** da página **51**, incentive-os a refletir sobre seus projetos de vida e como enxergam o trabalho em grupo dentro dessa perspectiva. Para a questão **2**, verifique a possibilidade de fazer uma aula integrada com os professores de **História** e **Sociologia** para apresentar questões do mundo do trabalho, como direitos trabalhistas e sindicatos.

Dramaturgia ou dramaturgias? (páginas 52 a 60)

BNCC em destaque

EM13LGG101, **EM13LGG103**, **EM13LGG104**, **EM13LGG105**, **EM13LGG301**, **EM13LGG501**, **EM13LGG503**

Com as propostas de criação das páginas **54**, **56** e **60**, os estudantes realizarão um processo criativo, em que poderão explorar diferentes aspectos do conceito de dramaturgia para se expressarem sobre temáticas pertinentes à própria vida com protagonismo e autonomia. Isso promove o desenvolvimento da **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 3** e da habilidade **EM13LGG301**. Ao se empenharem nesse processo por meio da ação do corpo, os estudantes também desenvolvem a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 5** e as habilidades **EM13LGG501** e **EM13LGG503**. Além disso, ao compreender o funcionamento da linguagem teatral por meio do conceito de dramaturgia, inclusive para empregá-lo em processos de criação em diferentes semioses, os estudantes desenvolvem a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 1** e as habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG103**, **EM13LGG104** e **EM13LGG105**.

Utilize as questões **1** a **3** da página **53** para levar os estudantes a conhecer a peça *SerEstando Mulheres*, em que Ana Cristina Colla aborda o feminino por meio da pluralidade de vivências e experiências, promovendo a valorização da imagem da mulher. Cada personagem da peça foi construída por meio de uma técnica diferente, exemplificando a diversidade do conceito de dramaturgia. Por exemplo, Ana Cristina apresenta personagens como Dona Maroquinha, composta por meio da mímesis corpórea, técnica de atuação baseada na observação de pessoas. Já a dramaturgia da personagem Natali baseou-se em um estudo do bufão e envolve cenas de improvisação e interação com os espectadores.

Proposta de criação: personagens teatrais (página 54)

Para as etapas **1** a **7**, oriente os estudantes a elaborar movimentos conforme as próprias condições físicas. Estudantes com deficiências físicas, por exemplo, podem ser incentivados a focar nas partes do corpo em que têm mobilidade, como cabeça, pescoço e tronco. Atente à organização do espaço para que aqueles que usem cadeira de rodas não se sintam apartados da atividade, incentivando-os a ocupar e se locomover pelo centro do espaço, relacionando-se com os demais estudantes.

Esta atividade é integrada às propostas das páginas **56** e **60** deste capítulo. Por isso, forme grupos que participarão das demais práticas, de modo que esse processo de criação possa ser retomado, conforme novos conceitos forem apresentados.

Se possível, para o subtópico **Uma odisseia no espaço cênico**, planeje uma aula em conjunto com o professor do componente curricular de **História** para explicar a importância das descobertas arqueológicas para o estudo de outros períodos históricos. Um exemplo dessa importância pode ser o espaço cênico do teatro elisabetano. No *link* a seguir é possível fazer um *tour* virtual pelo Globe Theatre. Disponível em: https://www.shakespearesglobe.com/discover/about-us/virtual-tour/. Acesso em: 11 jul. 2024. Além disso, se houver um teatro em seu município, verifique com a direção da escola e com os responsáveis pelos estudantes a possibilidade de organizar uma visita guiada pelo local para melhor explicar o conceito de espaço cênico.

Proposta de criação: elaboração de cena teatral (página 56)

Para as atividades **1** e **2**, os estudantes podem criar uma situação previamente e depois experimentá-la em cena ou defini-la por meio da improvisação, repetindo-a depois para aprimorá-la. Oriente-os a pensar o espaço cênico segundo a situação que estão propondo e a relação pretendida com os espectadores.

Para tirar melhor proveito das questões **1** a **3** da página **57**, utilize a estratégia ***Quick writing***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**, para que os estudantes possam sistematizar os conhecimentos estudados até então sobre dramaturgia, relacionando-os ao texto teatral de Shakespeare.

Explore as atividades **1** a **4** da página **58** para levar os estudantes a refletir sobre como as histórias podem ser adaptadas para diversos contextos na arte teatral, antes de apresentá-los ao trabalho do Grupo Galpão.

Proposta de criação: encenando um texto teatral (página 60)

As atividades **1** a **3** podem ser realizadas com o professor do componente curricular de **Língua Portuguesa**, que poderá auxiliar nas definições de enredo, personagens, tempo, espaço, descrição de ações e cenários, bem como nas características de textos teatrais. Para a escrita, sugerimos a utilização de programas de edição de texto *on-line*, para que os grupos possam criar e editar textos de forma colaborativa. Durante o processo de criação do texto, é importante ter momentos de escrita e debate entre o grupo, para compartilhar ideias e verificar as necessidades da produção. Reserve um tempo para ensaios e marque um dia para as apresentações.

Avalie o que você aprendeu (página 60)

Para desenvolver a avaliação formativa, incentive os estudantes a conversar sobre o processo de criação com a turma, tomando como base as questões do boxe **Avalie o que você aprendeu**.

Na hora da prova: Enem e vestibulares (página 61)

Utilize as questões **1** a **4** para preparar os estudantes para exames em larga escala. Por exemplo, a questão **1** pode ser utilizada como forma de orientá-los a identificar e eliminar as alternativas incorretas para conseguir encontrar a correta. Mesmo que eles desconheçam as artistas citadas na questão, poderão perceber que as afirmativas **II** e **III** estão incorretas, pois confundem elementos da música e das artes visuais.

Já as questões **2** e **4** podem ser utilizadas para mostrar aos estudantes a importância da interpretação de texto para compreender as citações e os enunciados. Já para a questão **3**, incentive-os a retomar seus conhecimentos sobre os elementos da linguagem musical.

UNIDADE 2 O CORPO NA ARTE (páginas 62 e 63)

Objetivos de aprendizagem

Espera-se que, ao término desta unidade, o estudante seja capaz de:

- analisar os aspectos políticos da representação do corpo ao longo da história, identificando diferentes tendências estéticas;
- desenvolver ações artísticas com o corpo como forma de criação e expressão no teatro e na dança, por meio de diferentes técnicas e práticas;
- compreender o trabalho com o corpo como uma forma de criação e expressão artística individual e colaborativa, combinada por elementos visuais, cênicos e musicais.

Subsídios para o planejamento

A abertura proposta na unidade pode ser trabalhada com o professor de **Educação Física**. Ela se inicia com a leitura da imagem de um grupo de dança cujos bailarinos têm corpo com sobrepeso. Inicie uma discussão sobre as impressões dos estudantes em relação às dançarinas da imagem e reforce a mensagem de que a dança é para todos os tipos de corpo. Ao comentar as questões **1** a **3**, enfatize que a *Danza Voluminosa* não surgiu somente por um objetivo disruptivo, mas da necessidade, incluindo a do seu criador, de se expressar artisticamente por meio do corpo. Com o professor de **Educação Física**, enfatize a importância de manter o corpo em movimento, de acordo com níveis diferentes de habilidades, tipos e limitações corporais. Encerre com uma roda de conversa para que a turma possa compartilhar experiências sobre a diversidade corporal e formas de inclusão para combater o *bullying*.

Utilize as questões como avaliação diagnóstica e verifique os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema da unidade. No decorrer dos capítulos, aproveite as seções **Proposta de criação** como forma de avaliação processual e formativa dos conhecimentos adquiridos pelos estudantes. Nesses casos, lembre-se de analisar todo o processo, e não apenas o resultado.

Capítulo 4 Corpo, representação e representatividade (página 64)

BNCC em destaque

EM13LGG102, **EM13LGG103**, **EM13LGG202**, **EM13LGG203**, **EM13LGG204**, **EM13LGG302**, **EM13LGG303** , **EM13LGG602, EM13LGG604**

Neste capítulo, ao abordar a construção histórica de estereótipos e padrões de beleza das artes visuais, buscando refletir sobre como esses temas ainda estão presentes no cotidiano dos estudantes, contemplam-se as **Competências gerais 1** e **3**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1**, **2** e **6** e suas habilidades **EM13LGG102**, **EM13LGG202**, **EM13LGG203**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

Ao debater as temáticas abordadas por Renata Felinto e refletir sobre tensões étnicas e identitárias historicamente construídas no Brasil, os estudantes desenvolvem a **Competência geral 7**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1**, **2** e **3** e as habilidades **EM13LGG102**, **EM13LGG103**, **EM13LGG202**, **EM13LGG203**, **EM13LGG204**, **EM13LGG302** e **EM13LGG303**.

No decorrer deste capítulo, promova as atividades de leitura de imagens em duplas ou grupos, a fim de incluir estudantes cegos. Incentive os estudantes videntes a compartilhar as próprias descrições sobre as imagens com os estudantes cegos, para que eles possam ter diferentes percepções sobre a mesma imagem.

Para as questões **1** a **3**, faça a leitura da imagem da *performance White Face and Blonde Hair*, de Renata Felinto. Incentive os estudantes a tentar traduzir o nome da obra e a relacioná-lo com a temática. Explique-lhes que, além de "face branca", o termo ***white face*** pode ser entendido como uma paródia de ***blackface***, que denomina uma prática racista em que pessoas caucasianas usam maquiagem para imitar de forma pejorativa e estereotipada as afrodescendentes. Pesquise o *site* da artista para apresentar o vídeo da *performance* a eles.

White Face and Blonde Hair, de Renata Felinto (página 65)

Aprofundando o estudo (página 65)

Com as pesquisas propostas nas atividades **1** a **3**, incentive os estudantes a pensar criticamente sobre o papel da arte na sociedade, na desconstrução de padrões de beleza e no combate ao racismo. Lembre-se de incorporar uma etapa de discussão em grupo na qual possam compartilhar suas descobertas antes de escreverem os textos. Confira a sugestão do boxe **Montando seu acervo** para auxiliar na condução da atividade.

Montando seu acervo

Artigo

SANTOS, Rodrigo Severo dos. A branquitude de *White Face and Blonde Hair*. *Sankofa*, ano 13, n. 23, p. 141-158, abr. 2020. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/sankofa/article/view/169159/160384. Acesso em: 6 set. 2024.

Confira esse artigo de Rodrigo Severo dos Santos, que, além da *performance* de Renata Felinto, trata das diferentes formas de racismo presentes em nossa sociedade e seus efeitos.

Representações da masculinidade (páginas 66 a 68)

BNCC em destaque

EM13LGG602, **EM13LGG604**

Ao abordar elementos relacionados a corpo e *performance*, usando-os como disparadores para desconstruir estereótipos e preconceitos, compreendendo a ideia de corpo relacionada à diversidade e exercitando a

empatia, contemplam-se as **Competências gerais 8** e **9,** a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 6** e suas habilidades **EM13LGG602** e **EM13LGG604**. Além disso, ao realizar uma proposta de criação para desconstruir estereótipos relacionados ao corpo, são desenvolvidas as **Competências gerais 4** e **10**.

As atividades **1** a **5** podem ser realizadas por meio da estratégia ***Think-pair-share***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**, usando a discussão proporcionada por elas para apresentar os conteúdos das páginas **66** e **67**. Para facilitar a compreensão dos conteúdos, se possível, selecione previamente imagens de pinturas, gravuras ou esculturas de corpos masculinos ao longo da história da arte para ampliar o repertório das representações, bem como para lembrar os estudantes de situações vivenciadas.

Proposta de criação: desenho e colagem (página 68)

Durante as discussões das etapas **1** e **2**, explique aos estudantes que o corpo ideal retratado na mídia é aquele que atende a certos critérios estéticos, mas que o corpo real é diverso e único, moldado por uma infinidade de fatores, incluindo genética, saúde, idade e estilo de vida. Em seguida, para a etapa **3**, oriente os estudantes a testar diferentes formas de dispor os materiais no suporte escolhido. Incentive-os a pensar em como expressar o tema por meio de uma imagem. O momento da exposição dos trabalhos pode ser feito por meio da estratégia ***Gallery walk***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**.

Educação midiática

Redes sociais e saúde mental (página 69)

Para a atividade **1** do **Início de conversa**, faça um levantamento na lousa com os estudantes, em forma de tabela, sobre as atividades realizadas nas redes sociais. Utilize números para quantificar as ações, definindo o perfil da turma. Ressalte que as redes sociais podem trazer tanto benefícios quanto malefícios aos usuários e que, para muitos jovens, elas representam uma forma de conectar pessoas, expressar sentimentos, encontrar grupos, entre outras possibilidades que atuam diretamente nas noções de solidão e de pertencimento. Esclareça, contudo, que o uso de redes sociais não deve ser encarado como uma solução completa para mitigar a solidão ou preencher vazios. Reforce que, caso eles sintam algum tipo de pressão emocional ou ansiedade em relação ao uso das redes, devem procurar atendimento profissional médico e psicológico.

Oriente as atividades **1** a **3** por meio da estratégia ***Think-pair-share***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**. Em grupos, peça aos estudantes que identifiquem medidas que usuários das redes sociais podem tomar com base em regras de etiqueta para esses ambientes virtuais, criando uma lista sobre comportamento afetivo e empático nas redes.

A beleza clássica (páginas 70 a 72)

Para tirar melhor proveito das questões **1** a **3** da página **70**, aproveite para fazer uma leitura da imagem apresentada na página, identificando quais seriam as características do corpo de uma escultura considerada clássica. Incentive os estudantes a compartilhar suas impressões sobre a obra. Se possível, planeje uma aula integrada com os professores de **História** e **Filosofia** para explicar os valores filosóficos da Antiguidade clássica que influenciaram a representação do corpo na arte do período.

Proposta de criação: desenhos de proporções (página 71)

Para realizar as atividades **1** a **4**, apresente desenhos em que a proporção das partes do corpo seja distorcida, por exemplo, caricaturas em que o desenhista evidencia, pelo exagero, os traços mais marcantes de uma pessoa. Ao final, faça uma exposição com os resultados na sala de aula.

Conhecendo a linguagem

Retratar e autorretratar (página 73)

Para as questões **1** e **2**, incentive os estudantes a compartilhar suas experiências com fotos e verifique se eles já têm familiaridade com aplicativos e *softwares* de edição e quais manipulações fotográficas costumam fazer. Você pode tirar melhor proveito delas propondo uma atividade relacionada à linguagem das *selfies*, presente no cotidiano das **culturas juvenis**. Assim, eles poderão aprofundar suas reflexões sobre a relação entre autorretratos, narrativas e identidade. Oriente-os a produzir, em casa, uma *selfie* em que possam fazer uma representação de si mesmos, selecionando símbolos e elementos para a imagem.

Faça uma exposição digital ou impressa por meio da estratégia ***Gallery walk***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**. Oriente os estudantes a apontar os símbolos escolhidos e a explicar o que quiseram representar com eles e a compartilhar suas sugestões e críticas construtivas para o aperfeiçoamento do trabalho de todos. Utilize a discussão como ponto de partida para apresentar as explicações teóricas da seção.

Leitura da imagem (páginas 74 e 75)

Apresente a pintura *O casal Arnolfini* para os estudantes, incentivando-os a identificar a formalidade com a qual os personagens são representados, desde a gestualidade até as vestimentas. Explique-lhes que o quadro é repleto de simbologias religiosas e ligadas ao matrimônio. Acrescente que, no período em que a obra foi pintada, a burguesia mercante estava em ascensão na Europa e o matrimônio era considerado um contrato realizado por interesses comerciais e sociais.

Aprofundando o estudo (página 75)

Você pode abordar as atividades **1** e **2** por meio da **Sala de aula invertida**, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**. Uma fonte de pesquisa que você pode sugerir aos estudantes é o *site Obelisk*, que reúne obras de arte de diversas partes do mundo. Disponível em: https://www.arthistoryproject.com/. Acesso em: 6 set. 2024.

Na aula combinada, oriente-os a compartilhar suas ideias com os colegas, registrando-as no caderno.

Proposta de criação: fotopinturas (página 76)

Para a atividade **1**, após escolher uma foto e ter as devidas autorizações de direito de uso de imagem e fotocopiá-las, oriente os estudantes a iniciar o processo de interferências, introduzindo elementos e mudando o contexto da imagem. Após terminarem, eles devem fixar as imagens em um suporte espesso (como papel paraná ou tampa de caixa de sapatos), criar molduras em papelão e pintá-las (com guache, látex com pigmento ou cola colorida). Incentive-os a apresentar os trabalhos para os colegas, como indicado na atividade **2**, e a fazer suas autoavaliações, percebendo o desenvolvimento de seus conhecimentos no decorrer do capítulo.

Arte em seu contexto

Estilos e períodos (páginas 77 e 78)

Para melhor apresentar o conteúdo da página **77**, você pode propor uma análise comparativa entre as obras. Oriente os estudantes a perceber as diferenças na forma como cada artista retratou as modelos. Incentive-os a notar também as diferenças de vestuário e penteado. Por exemplo, enquanto Simonetta Vespucci é mostrada com um cabelo longo penteado com diversas tranças, Margareta van Eyck mantém parte do cabelo coberta por um tecido, além de prendê-lo com uma rede, o que deixa sua testa bastante à mostra.

Uma forma de tirar melhor proveito das atividades da página **78** é promovê-las em duplas para que os estudantes possam compartilhar suas percepções em relação às semelhanças que identificarem nas obras.

Aprofundando o estudo (páginas 79 a 81)

Para a condução das atividades, organize os estudantes em grupos e leve-os ao laboratório de informática para pesquisar as informações necessárias para montar a linha do tempo.

Espera-se que eles apontem que o Barroco mineiro se estabeleceu durante o século XVIII, era caracterizado pelo exagero e pelos contrastes e teve como principais artistas Aleijadinho e Mestre Ataíde. O Neoclassicismo foi uma tendência do século XIX e, visando a ideais de racionalidade, tinha características mais sóbrias do que as obras barrocas, tendo como expoentes artistas estrangeiros como Jean-Baptiste Debret e Nicolas-Antoine Taunay. O estilo romântico se estabeleceu no século XIX e privilegiava questões como subjetividade, emoção e narrativas nacionais, com artistas como Pedro Américo e Victor Meirelles. Já o Modernismo se estabeleceu na primeira metade do século XX, buscando romper as tradições artísticas e criar uma arte vigente a partir da assimilação de tendências de vanguarda, com base em trabalhos de artistas como Anita Malfatti e Tarsila do Amaral. A arte contemporânea se estabeleceu a partir da década de 1950, chegando até os dias atuais, abrangendo uma diversidade de tendências, técnicas e artistas.

Para cada período da linha do tempo, oriente os estudantes a inserir informações sobre as obras, os artistas e os contextos. Outros elementos poderão ser incorporados, como notícias e desenhos esquemáticos das obras. Monte um painel na sala de aula e converse com eles sobre os resultados.

Avalie o que você aprendeu (página 81)

Para encerrar, oriente os estudantes a compartilhar com a turma suas impressões, buscando dialogar com o conteúdo estudado neste capítulo. É possível orientá-los a escrever um texto dissertativo, refletindo sobre o próprio desenvolvimento no decorrer do capítulo e anotando as maiores dificuldades. Ao cotejar esse texto, verifique se eles retomaram os conteúdos trabalhados ou se há lacunas e defasagens. Caso identifique alguma defasagem, reserve uma aula para retomar os conteúdos em que os estudantes tiveram mais dificuldades.

Capítulo 5 Vivenciando o corpo no teatro e na dança (páginas 82 e 83)

BNCC em destaque

EM13LGG501, **EM13LGG502**, **EM13LGG503**

Neste capítulo, é trabalhada a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 5**, uma vez que são apresentadas diferentes concepções de corpo por meio de práticas corporais como a dança. Além disso, ao realizar exercícios de criação e leitura de imagem, percebendo aspectos sensíveis, identitários, políticos e críticos suscitados, os estudantes desenvolvem as habilidades **EM13LGG501**, **EM13LGG502** e **EM13LGG503** e as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1** e **3**.

Para serem mais bem apreendidos, muitos dos elementos das linguagens do teatro e da dança estudados no capítulo precisam ser vivenciados na prática, por meio de processos criativos. Para isso, sugerimos que você utilize a metodologia **Sala de aula invertida**, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**, incentivando os estudantes a ler as páginas de texto teórico em casa. Dessa forma, eles poderão tirar as dúvidas na aula seguinte e experimentar os conceitos estudados na prática. No decorrer de todas as atividades, atente para os estudantes com deficiência, incentivando-os a adaptar os movimentos conforme as próprias condições físicas. Para isso, procure o professor de **Educação Física** para auxiliar no planejamento dessas atividades, bem como para prever exercícios de alongamento e aquecimento para evitar lesões.

A arte contra o capacitismo (página 84)

BNCC em destaque

EM13LGG602, **EM13LGG604**

A pesquisa e a fruição dos trabalhos dos artistas sugeridos na página **84** possibilitam uma reflexão sobre a integração por meio da arte de pessoas com deficiência, contemplando as **Competências gerais 8** e **9** e a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 6**, além das habilidades **EM13LGG602** e **EM13LGG604** e do tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**.

Aprofundando o estudo (página 84)

Explique aos estudantes que uma das metas do **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 10** da Agenda 2030 é promover a inclusão social, econômica e política de todas as pessoas, independentemente de etnia, gênero, idade,

religião, classe ou deficiência. Com relação a este último item, para alcançá-lo, é necessário contribuir para a construção de uma sociedade com práticas não capacitistas.

Nas atividades **1** a **4**, programe com a turma uma aula no laboratório de informática ou, se não for possível, utilize a estratégia **Sala de aula invertida**, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**. É importante destacar que as sugestões apresentadas se referem a artistas que exploram diferentes linguagens em seus trabalhos, transgredindo percepções preestabelecidas sobre qual requisito um corpo deve atender com base em determinada linguagem. Defina com os estudantes um local da escola para expor o trabalho, dando visibilidade à causa das pessoas com deficiência. Caso haja pessoas com deficiência na escola, verifique se elas poderiam preparar uma fala aos estudantes sobre seus pontos de vista, de maneira que isso possa ser considerado durante a criação do painel.

ODS 10

O ofício de atuar (página 85)

As questões da página **85** têm por objetivo verificar o conhecimento prévio dos estudantes sobre atuação. Após responderem a elas em uma folha à parte, incentive-os a expor suas reflexões por meio da estratégia ***Brainstorming***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**. Anote os apontamentos dos estudantes na lousa, sempre incentivando-os a justificar suas falas e explorando a argumentação. Oriente-os a guardar suas anotações para retomá-las no decorrer dos estudos.

BNCC em destaque

EM13LGG103, **EM13LGG301**, **EM13LGG501**, **EM13LGG503**

Na seção **Conhecendo a linguagem** e na **Proposta de criação**, ao compreenderem e vivenciarem os elementos das ações físicas na atuação, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 1**, **3**, **4** e **8** e as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1**, **3** e **5**, além das habilidades **EM13LGG103**, **EM13LGG301**, **EM13LGG501** e **EM13LGG503**.

Conhecendo a linguagem

As ações físicas (páginas 86 e 87)

Após a discussão sobre o conceito de ação física, inicie a atividade proposta na página **86**. Para as etapas **1** a **3**, assim que os estudantes estiverem concentrados na prática, repetindo suas atividades e as etapas de maneira precisa, incentive-os a buscar justificativas e relações para as ações. Na etapa **4**, se possível, grave as ações a fim de que assistam aos vídeos e avaliem a atividade e a si mesmos. Nas etapas **5** a **7**, retome os conhecimentos trabalhados no capítulo, levando os estudantes a refletir sobre o próprio desenvolvimento com as práticas realizadas. Explique-lhes que, segundo Grotowski, quando o ator faz algo que não está motivado por uma intenção que o coloque em relação a algo ou alguém, não se trata de uma ação física, e sim de um movimento ou uma atividade. Para Grotowski, a atuação se fortalece à medida que cada movimento e gesto é convertido em ação física, considerando o "porquê" e o "para quem" ou "contra quem".

Montando seu acervo

Livros

TOPORKOV, Vassíli. *Stanislávski ensaia*: memórias. São Paulo: É Realizações, 2016.

RICHARDS, Thomas. *Trabalhar com Grotowski sobre as ações físicas*. São Paulo: Perspectiva, 2012.

Para que os estudantes compreendam o conceito abordado na seção **Conhecendo a linguagem**, foram propostos dois jogos a fim de que eles investiguem na prática as ações físicas. Ambos foram compostos com base nos relatos de atores que trabalham com os artistas abordados na página – Vassíli Toporkov, no caso de Stanislávski, e Thomas Richards, no caso de Grotowski. Você pode conferir as referências que fundamentaram essas páginas nos livros sugeridos neste boxe.

Proposta de criação: elaboração de cenas teatrais por meio das ações físicas (página 88)

Para a proposta de criação, considere ambientações diferentes. Na atividade **1**, aproveite o próprio espaço amplo da escola, orientando os estudantes, antes da ação, a trabalhar em silêncio. Incentive-os a realizar de forma consciente as ações, os gestos e os movimentos, pensando em sua intencionalidade. Caso eles tenham dificuldade, aplique o boxe **Tome nota** para retomar o conceito de ações físicas. Ao final, aproveite para questioná-los sobre qual foi a sensação de inserir intencionalidade em uma ação cotidiana, que corriqueiramente exercemos de forma mecânica. Para a atividade **2**, oriente-os a se distanciar uns dos outros para se concentrarem nas ações propostas na atividade e reserve um tempo para executarem suas ações físicas. Para a apresentação, organize uma roda para todos se apresentarem no centro e finalize com a atividade **3**.

O corpo é pensamento! A biomecânica teatral de Meyerhold (páginas 89 e 90)

Proposta de criação: explorando o *otkaz* (página 90)

Para a proposta de criação na página **90**, após a leitura do item **1**, escolha um espaço amplo da escola. Se possível, ofereça objetos de materialidades, texturas e pesos diferentes, como bolas, cordas, bexigas e tecidos, para que os estudantes criem exemplos de *otkaz* nos itens **2** e **3**. Para o item **4**, oriente-os a elaborar uma cena teatral com base nas ações realizadas no item **3**, apresentando um contexto às ações. A partir do item **5**, aproveite para perguntar se a realização do *otkaz* auxilia na intencionalidade do movimento, como proposto nas ações físicas. Por fim, conversem sobre as impressões deles.

No teatro e na dança também se pesquisa (páginas 91 a 94)

BNCC em destaque

EM13LGG103, **EM13LGG503**, **EM13LGG603**

Ao conhecer alguns elementos do movimento no teatro e na dança que contribuem para a expressão corporal, desenvolvem-se as habilidades **EM13LGG103**, **EM13LGG503** e **EM13LGG603** por meio das **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1**, **5** e **6**.

Para a realização das atividades **1** a **3** propostas na página **91**, leve os estudantes a refletir sobre a maneira como as linguagens artísticas, o teatro e a dança, por exemplo, têm os próprios elementos compositivos, os quais são estudados e pesquisados pelos profissionais da área.

Para as atividades das páginas **92** a **94**, escolha um espaço amplo da escola e organize os estudantes em uma roda. Se possível, utilize músicas com diferentes sonoridades para que explorem diversos movimentos. Por fim, conversem sobre os resultados.

Para que os estudantes compreendam melhor o fator fluência, oriente-os a repetir os movimentos criados nas atividades anteriores, ora com pausa entre um movimento e outro (fluência controlada), ora conectando um movimento a outro de maneira fluida (fluência livre). Ao final, incentive-os a realizar uma síntese oral dos quatro fatores do movimento e a considere como uma avaliação formativa sobre a apreensão desses conceitos.

Mundo do trabalho

Os preparadores corporais (página 95)

Oriente os estudantes com relação às práticas e aos conceitos de Laban. É importante enfatizar que eles não são frutos apenas do trabalho de Laban, pois estão continuamente sendo explorados por pesquisadores, dançarinos e coreógrafos, além de serem resultados de conquistas coletivas de pesquisadores que investigam e estudam a dança, como é o caso de Klauss Vianna e Angel Vianna.

Para melhor aproveitamento das atividades, você pode selecionar textos de divulgação científica, artigos e matérias que debatam a preparação corporal, a consciência corporal e a educação somática para mostrar aos estudantes, a fim de decidirem a melhor forma de responder às questões **1** a **3**. Desse modo, é possível considerar uma reflexão sobre a pesquisa na dança como resultado de um trabalho coletivo e contínuo.

Corpo, memória e dança-teatro (páginas 96 e 97)

BNCC em destaque

EM13LGG103, **EM13LGG502**, **EM13LGG503**, **EM13LGG602**, **EM13LGG603**

Ao fazer a leitura das imagens e dos espetáculos de Pina Bausch, tanto para apreciá-los esteticamente quanto para analisar os processos de dominação abordados por ela, os estudantes desenvolvem a **Competência geral 3**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 5** e **6** e as habilidades **EM13LGG502** e **EM13LGG602**. Ao experimentarem elementos compositivos do teatro e da dança, destacam-se as habilidades **EM13LGG103**, **EM13LGG503** e **EM13LGG603** por meio das **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1**, **5** e **6**.

Para as atividades **1** e **2** da página **96**, oriente os estudantes com deficiência a adaptar os movimentos conforme suas condições físicas, podendo realizá-los inclusive sentados.

Proposta de criação: coreografia com base em uma memória (página 96)

Para as atividades **1** a **3**, escolha um espaço amplo e arejado e peça a cada estudante que se concentre na realização dos movimentos, mantendo certa distância dos colegas, para evitar que se esbarrem e se machuquem. Reserve um tempo para que ensaiem. Na apresentação, organize-os em uma roda de maneira acolhedora para se sentirem à vontade ao executarem o exercício e conversarem sobre as memórias escolhidas. Incentive-os a refletir sobre como se sentem com relação a essas memórias e como foi trabalhá-las por meio da dança. A intenção é levá-los a refletir sobre as próprias emoções e promover a saúde mental.

Arte em seu contexto

O movimento expressionista e a dança de Mary Wigman (páginas 98 a 101)

Ao iniciar essa abordagem, explique aos estudantes que o Expressionismo nasceu influenciado pelo chamado **Decadentismo**, um estilo estético que está em vários movimentos artísticos e literários do final do século XIX e início do século XX, marcado pela visão pessimista com relação à sociedade daquele tempo e pela valorização da subjetividade e do mundo interior do ser humano.

Aprofundando o estudo (página 99)

As atividades **1** e **2** podem ser realizadas com base na estratégia **Sala de aula invertida**, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**. Assim, no dia combinado, você pode aproveitar as percepções dos estudantes para introduzir o trabalho de Mary Wigman e o Expressionismo.

Proposta de criação: elaboração de coreografia coletiva (páginas 100 e 101)

Para desenvolver a proposta de criação, escolha um espaço amplo. Antes de iniciar, retome brevemente com os estudantes os conceitos de espaço, tempo, peso e fluência de forma prática, enfatizando a importância de variar esses fatores durante o trabalho. Ao longo da experimentação, oriente-os a memorizar os movimentos. Após cada apresentação, reserve um momento de *feedback* para os estudantes, a fim de que compartilhem as impressões que tiveram e exponham como incorporaram os fatores do movimento em suas coreografias.

Avalie o que você aprendeu (página 101)

Incentive os estudantes a se basear nas próprias reflexões sobre o processo de criação final para redigirem as autoavaliações. Ao cotejar os textos deles, avalie o modo como discorrem sobre os conceitos desenvolvidos ao longo do capítulo. Compare as anotações dos estudantes com as suas sobre o desenvolvimento deles e, caso identifique defasagens em algum dos conceitos, planeje uma aula para retomá-lo com a turma.

Capítulo 6 Misturando linguagens (página 102)

BNCC em destaque

EM13LGG302, **EM13LGG303**

Ao debater temas como política e sociedade considerando a *performance* de Berna Reale, os estudantes desenvolvem a **Competência geral 9**, a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 3** e as habilidades **EM13LGG302** e **EM13LGG303**.

Para ampliar o trabalho com as questões **1** a **3**, pesquise vídeos das *performances* de Berna Reale a fim de mostrá-los aos estudantes. Explique a eles que, segundo a artista, a crítica à violência é uma de suas principais temáticas. Para suscitar debates, ela utiliza linguagens de vídeo, fotografia e *performance*.

Happening e *performance* (páginas 103 e 104)

BNCC em destaque

EM13LGG101, **EM13LGG102**, **EM13LGG103**, **EM13LGG601**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**

Ao conhecer elementos da *performance*, bem como os contextos históricos e políticos que nortearam seus precursores, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 1** e **3**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1** e **6** e as habilidades **EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103**, **EM13LGG601**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

Utilize as questões **1** e **2** da página **103** como avaliação diagnóstica sobre os elementos das linguagens artísticas.

Arte em seu contexto

As vanguardas artísticas e a *performance* (páginas 105 a 107)

Explique aos estudantes que a *performance* de Hugo Ball fez parte do Dadaísmo, um movimento artístico que rejeitava as normas estéticas e sociais estabelecidas. Ao recitar um poema sonoro, vestido com um traje cubista, Ball refletia a busca dos dadaístas pela liberdade total na expressão artística.

Para o desenvolvimento das atividades, verifique a possibilidade de realizar uma aula integrada com o professor de **História** para apresentar o contexto em que ocorreu a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e suas consequências.

Aprofundando o estudo (página 105)

Após as pesquisas, comente com os estudantes que a antiarte dadaísta frequentemente envolvia a utilização de técnicas e materiais inusitados e a valorização do absurdo e da irracionalidade. Os dadaístas procuravam criar uma ruptura com o passado e abrir espaço para uma nova forma de expressão artística, sendo ela mais livre, experimental e revolucionária. Os artistas dadaístas, vivendo em um momento de caos e instabilidade em virtude da Primeira Guerra Mundial, sentiram-se compelidos a rejeitar convenções artísticas e sociais.

Aprofundando o estudo (página 107)

Com base no que foi apontado na página, oriente os estudantes a refletir sobre os movimentos artísticos do século XX. Forme grupos e explique à turma que cada grupo será responsável por pesquisar um movimento artístico. Para a construção dos mapas mentais, oriente-os a usar como base uma cartolina ou similar, escrevendo o nome do movimento e associando-o a áreas de informação, como: as propostas do movimento, os principais artistas, bem como o período em que esteve em vigor. Peça a cada grupo que compartilhe com a turma e o professor os dados apresentados.

Vanguardas europeias nas artes da cena (páginas 108 a 110)

Proposta de criação: intervenção no espaço escolar (página 110)

Após a organização dos grupos e a escolha dos materiais, oriente os estudantes a realizar a experimentação em movimento. Incentive-os a explorar as sensações de peso, textura e maleabilidade dos materiais escolhidos e a verificar os movimentos que podem criar por meio dessas percepções.

Caso haja estudantes com deficiência física, trace estratégias para incluí-los com base nas próprias habilidades, usando apoios corporais para encontrar qualidades de movimento, por exemplo. Durante as experimentações, oriente os estudantes videntes a auxiliar e conduzir os colegas cegos, promovendo a empatia entre todos.

Após definirem suas propostas, oriente os grupos a fazer as *performances*. Se possível, incentive-os a gravar os trabalhos em vídeo para incrementar o debate e as avaliações posteriormente.

O espectador também tem corpo! A arte colaborativa no Brasil (páginas 111 e 112)

BNCC em destaque

EM13LGG602, **EM13LGG604**

Ao fruírem obras de artistas como Hélio Oiticica, Maíra Vaz Valente e Lygia Clark de maneira contextualizada, além de se posicionarem criticamente e usarem a argumentação para avaliar as implicações artísticas e políticas da noção de "artistas propositores", os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 1**, **3** e **7**, a **Competência específica 6** e as habilidades **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

Explique aos estudantes que o impedimento da proposta dos Parangolés em colaboração com os moradores do Morro da Mangueira foi um caso de racismo, como argumentado pelo próprio Hélio Oiticica, na época. O objetivo de Oiticica era reinventar as identidades de passistas e artistas, rompendo as fronteiras entre ambas as atuações. Contudo, os passistas foram impedidos de realizar a ação dentro do museu, o que gerou discussões sobre a ocupação de corpos e figuras consideradas marginalizadas em espaços institucionais da arte.

Proposta de criação: experimentando Parangolés (página 112)

Esta atividade exige uma organização prévia para a coleta de materiais e a preparação de um ambiente da escola para realizar a intervenção. Incentive os estudantes a trabalhar seus tecidos com base nas ações que pretendem investigar. Por exemplo, eles podem recortar furos que mais de uma pessoa possa vestir e por meio dos quais possam movimentar o Parangolé; ou até mesmo inserir, colar e costurar objetos, criando imagens e palavras.

Ao criarem os Parangolés, caso sintam a necessidade de trabalhar com cola quente, estilete, ferro ou qualquer outra ferramenta ou material que possa apresentar algum risco, os estudantes devem ficar sob sua supervisão ou de outro adulto responsável.

Um precursor do *happening* e da *performance* na música (páginas 113 a 115)

BNCC em destaque

EM13LGG101, **EM13LGG104**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**

Ao conhecerem formas artísticas integradas entre *performance* e música por meio de diferentes fontes sonoras, da leitura de imagem, da pesquisa e da experiência estética, os estudantes desenvolvem as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1** e **6** e as habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG104**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

Proposta de criação: percebendo os sons do ambiente (página 113)

As atividades auxiliam os estudantes a refletir criticamente sobre suas experiências e a percepção do ambiente como potenciais fontes sonoras musicais. Para isso, oriente-os a comparar as fontes sonoras dos três ambientes citados: sala de aula, trajeto para casa e casa. Peça-lhes que façam três listas diferentes, indicando os sons percebidos em cada um desses espaços para, então, compará-las. Na aula combinada, questione os estudantes se há algum som específico da região onde moram, identificando as especificidades do som do lugar.

Nossos corpos são fontes sonoras (páginas 116 a 118)

Proposta de criação: partituras não convencionais para percussão corporal (página 118)

Oriente os estudantes a escrever uma partitura com base no que discutiram e estabeleceram anteriormente criando os próprios códigos. Para isso, eles podem incorporar as ações corporais sugeridas na página **118** ou outras. Primeiro, oriente-os a testar os sons escolhidos em diferentes sequências antes de passar a anotá-los na partitura. Você também pode orientá-los a retomar o exemplo apresentado na página **115** para que possam verificar possibilidades de divisão da notação não convencional em compassos.

BNCC em destaque

EM13LGG101, **EM13LGG103**, **EM13LGG104**, **EM13LGG105**, **EM13LGG301**, **EM13LGG501**, **EM13LGG603**, **EM13LGG701**, **EM13LGG703**

Na seção **Conhecendo a linguagem**, ao refletirem e experimentarem as particularidades da *videoperformance*, entendendo concepções de corpo geradas por novos processos criativos de interesse coletivo, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 2**, **3**, **4** e **5**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1**, **3**, **6** e **7** e as habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG103**, **EM13LGG104**, **EM13LGG105**, **EM13LGG301**, **EM13LGG501**, **EM13LGG603**, **EM13LGG701** e **EM13LGG703**, além do tema contemporâneo transversal **Ciência e tecnologia**.

Conhecendo a linguagem

As *videoperformances* (páginas 119 e 120)

Explique aos estudantes que as *videoperformances* se apropriam das características da linguagem de vídeo para criar um olhar sobre as ações realizadas. Por exemplo, Bruce Nauman usava o tempo de duração das fitas de gravação disponíveis na época para controlar o tempo de suas ações. Em suas *performances*, ele explorava diferentes enquadramentos para transformar a forma como o espectador percebia as ações do corpo em suas obras.

Para que os estudantes possam compreender melhor essa linguagem, pesquise trechos da obra para mostrar a eles, chamando a atenção para alguns elementos da linguagem audiovisual, como: enquadramentos, planos, ângulos, cortes e movimentos de câmera. Faça pausas nos vídeos escolhidos para destacar esses elementos.

Proposta de criação: *videoperformances* musicais (página 120)

Para o planejamento dos vídeos, leve os estudantes a elaborar roteiros e esboços para organizar as ações. Oriente-os ensaiá-las e a providenciar os materiais necessários para a composição de objetos e figurinos. Na hora de gravar, peça a eles que retomem os elementos audiovisuais apresentados. Oriente-os a pesquisar aplicativos gratuitos de edição de vídeos para editar o material.

Oriente os estudantes a postar os vídeos em uma plataforma digital ou rede social da turma. Permita-lhes que assistam aos vídeos uns dos outros e que acompanhem as interações dos internautas aos vídeos postados. É necessário que essa interação seja mediada a fim de que não haja problemas com comentários que possam ser ofensivos. Pensando em integrar a atividade às possíveis culturas juvenis presentes no cotidiano dos estudantes, a escolha da plataforma em que o trabalho será postado pode ser feita com a turma, inclusive em diálogo com as redes que eles já utilizam.

Avalie o que você aprendeu (página 120)

Finalize as aulas deste capítulo incentivando os estudantes a assistir aos trabalhos uns dos outros para que, depois, possam conversar sobre suas impressões e, assim, retomar os conteúdos estudados. Essa avaliação poderá ser realizada por meio da estratégia ***Brainstorming***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**. Nesse processo, incentive os estudantes a discutir os próprios trabalhos e os dos colegas com respeito e senso crítico. Para embasar seus argumentos, lembre-os de retomar conteúdos estudados na unidade, como o trabalho com o corpo e a exploração do efêmero na *performance*. Ao final, converse com a turma sobre os resultados.

Na hora da prova: Enem e vestibulares (página 121)

Utilize as questões **1** a **4** tanto para preparar os estudantes para exames de larga escala quanto para a avaliação formativa sobre o conteúdo da unidade. Oriente-os a ler os enunciados e a identificar os temas abordados nas questões, bem como os artistas citados. Para a correção e como forma de revisão da unidade, retome os conteúdos e os conceitos trabalhados. Para isso, liste-os na lousa e solicite aos estudantes que os definam, conversando sobre os resultados.

UNIDADE 3 ARTE E DIVERSIDADE (páginas 122 e 123)

Objetivos de aprendizagem

Espera-se que, ao término desta unidade, o estudante seja capaz de:

- analisar práticas culturais de diferentes povos indígenas na contemporaneidade, distanciando-se de visões estereotipadas em relação a eles;
- compreender o teatro e a dança como linguagens que exercitam o pensamento político e social;
- refletir sobre a arte como campo de debate social, analisando diferentes visões de mundo por meio da criação artística.

Subsídios para o planejamento

Para a abertura da Unidade, apresente os tópicos de cada capítulo, explicando que eles apresentam produções artísticas que desconstroem estereótipos de grupos marginalizados. Se possível, combine com o professor de **Língua Portuguesa** aulas integradas para abordar exemplos da literatura brasileira de representações positivas desses grupos. Iniciando pelos povos indígenas, aproveite as questões **1** a **3** da abertura como uma avaliação diagnóstica dos conhecimentos prévios dos estudantes. Ao longo dos capítulos, é possível aproveitar as práticas de criação como forma de avaliação processual e formativa dos conteúdos apreendidos pelos estudantes, orientando-os na compreensão de que os processos de criação são tão relevantes quanto as obras finais.

CAPÍTULO 7 Arte indígena tradicional e contemporânea

(páginas 124 e 125)

BNCC em destaque

EM13LGG101, **EM13LGG102**, **EM13LGG105**, **EM13LGG203**, **EM13LGG204**, **EM13LGG303**

Ao abordar o filme *A última floresta* e o livro *A queda do céu*, os estudantes compreendem o processo de produção e circulação de discursos na perspectiva de artistas indígenas, permitindo a interpretação crítica da realidade, desenvolvendo assim as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1**, **2** e **3** e suas habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG105**, **EM13LGG203**, **EM13LGG204** e **EM13LGG303**.

A demarcação de terras indígenas (páginas 126 e 127)

BNCC em destaque

EM13LGG102, **EM13LGG302**, **EM13LGG303**, **EM13LGG304**, **EM13LGG305**

Ao explorar a demarcação de terras indígenas, abordando a necessidade da preservação do modo de vida dos povos indígenas, discutindo formas de atuar em relação a essas questões por meio de práticas audiovisuais, desenvolvem-se as **Competências gerais 1** e **7**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1** e **3** e as habilidades **EM13LGG102**, **EM13LGG302**, **EM13LGG303**, **EM13LGG304** e **EM13LGG305**.

Esse conteúdo, amparado nos modos de vida sustentáveis dos povos indígenas, favorece a abordagem do tema contemporâneo transversal **Educação ambiental**. Planeje uma aula integrada com o professor do componente curricular de **Geografia**, explicando de que modo atividades econômicas predatórias, como o desmatamento e o garimpo ilegal, contribuem para a devastação do meio ambiente. Para isso, leiam o mapa da página **126** para desenvolver as atividades **1** a **3** e, se possível, apresente à turma o filme *A última floresta* e o Projeto Vídeo nas Aldeias, criando um momento de apreciação e discussão sobre a necessidade de demarcar terras, abordando o **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 15**.

Os indígenas por eles mesmos (páginas 128 a 131)

BNCC em destaque

EM13LGG102, **EM13LGG202**, **EM13LGG203**, **EM13LGG401**, **EM13LGG402**

O contato com as considerações dos indígenas sobre si mesmos explora as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1** e **2**, envolvendo formas de participação social e interpretação crítica da realidade. Ao conhecerem a visão de mundo dos indígenas e seus processos identitários, os estudantes também aprimoram as habilidades **EM13LGG102**, **EM13LGG202** e **EM13LGG203**. Por meio da pesquisa de músicas contemporâneas, verificando a integração das línguas indígenas com o português e os sentidos políticos causados por essa manifestação plurilíngue, desenvolvem-se as habilidades **EM13LGG401** e **EM13LGG402** da **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 4**.

Aprofundando o estudo (página 128)

Para realizar as atividades, aplique a estratégia **Sala de aula invertida**, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**. Para isso, divida a turma em pequenos grupos e oriente-os a pesquisar, em casa, as músicas e os artistas citados, incentivando-os a relacioná-los aos gêneros musicais que já costumam apreciar em meio às culturas juvenis que vivenciam cotidianamente.

Em caso de estudantes surdos, leve-os a analisar questões como os elementos visuais nos clipes dos artistas, bem como a análise das letras. Forme grupos entre estudantes surdos e ouvintes, de modo a promover a empatia e a cooperação entre todos.

Proposta de criação: manto de resistência (página 131)

Inicie a atividade incentivando os estudantes a incorporar elementos culturais, sociais e ambientais em suas obras. Eles podem criar uma narrativa visual que conte uma história ou ressalte questões importantes para os povos indígenas. Para isso, incentive-os a refletir sobre materiais, cores e texturas que estariam presentes no manto para refletir os temas abordados. Para isso, você pode mostrar a eles algumas referências de artistas que trabalham com objetos de caracterização, como Uýra Sodoma, Denilson Baniwa, a própria Daiara Tukano e o artista não indígena Arthur Bispo do Rosário. Para os croquis, além de utilizarem desenhos a lápis ou giz, você pode incentivar a turma a trabalhar com colagens de papéis, tecidos e demais materiais.

Arte em seu contexto

O que é ser indígena? (páginas 132 e 133)

Para as atividades **1** a **4** na página **133**, você poderá aplicar a estratégia ***Think-pair-share***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**. Para isso, oriente os estudantes a anotar brevemente suas respostas. Em seguida, forme duplas para que compartilhem suas reflexões sobre o Coletivo Kókir e suas obras. Organize uma discussão geral sobre os pontos trabalhados pelas duplas, apresentando-as coletivamente. Anote na lousa as diferentes perspectivas trazidas pelos estudantes em forma de palavras-chave, que servirão como síntese da discussão para aprofundar o tema.

BNCC em destaque

Na seção **Mundo do trabalho** das páginas **134** e **135**, ao apresentar o trabalho acadêmico de professores e pesquisadores, bem como os pilares das instituições de Ensino Superior para o desenvolvimento científico e social, este conteúdo aborda a **Competência geral 6** e o tema contemporâneo transversal **Trabalho**. Ao levar os estudantes a pesquisar a atuação de professores universitários nos campos da pesquisa, ensino e extensão, promove-se a **Competência geral 2**.

Mundo do trabalho

Ensinar, pesquisar, compartilhar (páginas 134 e 135)

Para desenvolver as atividades **1** e **2**, estabeleça o prazo que considerar necessário para que os estudantes encontrem as informações referentes ao professor universitário pesquisado e para que as sistematizem. Explique-lhes que podem escolher um professor de qualquer uma das quatro linguagens da Arte, desde que apresentem as pesquisas e os projetos desenvolvidos por ele, bem como fotos, vídeos e outros conteúdos. Nesse caso, organize previamente os equipamentos necessários para a apresentação prevista na **questão 2**. Reforce a importância do trabalho desses profissionais, que atuam diretamente na transformação social por meio das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Caso haja uma universidade próxima da escola, verifique a possibilidade de organizar uma visita guiada com os estudantes para conhecerem as atividades de pesquisa, ensino e extensão realizadas nela.

A diversidade das artes indígenas como tradição (páginas 136 a 138)

BNCC em destaque

EM13LGG601, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**

Ao conhecerem a diversidade nas artes indígenas, os estudantes aprimoram as **Competências gerais 1**, **3** e **6**, pois valorizam conhecimentos culturais e manifestações artísticas locais, desenvolvendo a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 6** e as habilidades **EM13LGG601**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

Aprofundando o estudo (página 138)

As atividades **1** e **2** exploram as expressões artísticas e culturais dos povos indígenas na região dos estudantes. Em grupos, oriente-os a buscar fontes de informações confiáveis ao longo da pesquisa, como os dados fornecidos pelos órgãos públicos do município ou do estado. Para redigir seus relatórios, oriente-os a empregar uma linguagem concisa e sintética, expondo as principais informações. No processo, incentive-os a identificar como manifestações artísticas e artefatos produzidos por esses povos estão integrados ao cotidiano e à formação da identidade.

Decolonialidade ou decolonialismo (páginas 139 a 141)

BNCC em destaque

EM13LGG102, **EM13LGG103**, **EM13LGG104**, **EM13LGG201**, **EM13LGG202**, **EM13LGG301**, **EM13LGG304**, **EM13LGG305**

Ao discutirem conceitos das **Ciências Humanas** como decolonialidade, com empatia e defendendo os Direitos Humanos, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 1**, **2**, **3**, **4**, **9** e **10**. Uma vez que, nesse processo, devem valorizar e aplicar os conhecimentos historicamente construídos, fruir diversas manifestações artísticas e realizar práticas de releitura, desenvolvem também as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1**, **2** e **3**, por meio das habilidades **EM13LGG102**, **EM13LGG103**, **EM13LGG104**, **EM13LGG201**, **EM13LGG202**, **EM13LGG301**, **EM13LGG304** e **EM13LGG305**.

Conhecendo a linguagem

O que são releituras? (páginas 142 e 143)

Ao iniciar a abordagem, chame a atenção dos estudantes para as problemáticas do título da obra de Debret. Explique-lhes que o termo **índio** é considerado pejorativo, uma vez que é uma forma genérica que os colonizadores europeus encontraram para designar os habitantes que já viviam nas Américas, desconsiderando suas culturas e particularidades. **Caboclo** também é uma palavra pejorativa, uma vez que traz conotações de cunho racial. As problemáticas da obra também estão no modo como retrata os indígenas de forma idealizada, ressaltando ideais europeus de força. Para discutir isso, confira o texto de divulgação científica "Como a arte retratou nativos brasileiros no século 19? Estudo analisa litogravuras de Debret". Nele, é apresentado o estudo da pesquisadora Fabiane Bicalho sobre as problemáticas das obras desse artista.

Por conta de sua linguagem acessível, verifique a possibilidade de apresentá-lo aos estudantes também. Disponível em: https://ciclo22.usp.br/2022/02/04/como-a-arte-retratou-nativos-brasileiros-no-seculo-19-estudo-analisa-litogravuras-de-debret/. Acesso em: 10 set. 2024.

Após apresentar a obra de Debret, incentive os estudantes nas atividades **1** e **2** a fazer uma leitura das obras, percebendo suas particularidades e os pontos de intertextualidade propostos por Baniwa.

Proposta de criação: releitura decolonial em colagem (páginas 144 e 145)

Na seção **Proposta de criação**, promova uma pesquisa com os estudantes para que encontrem as obras das quais desejam fazer releituras. Para isso, incentive-os a pensar em elementos presentes nas culturas juvenis que vivenciam cotidianamente e que possam ser inseridos em seus trabalhos. Assim, é possível estabelecer uma conexão transversal entre o conceito de decolonialidade, a prática de releitura e as culturas juvenis vivenciadas por eles.

No primeiro dia, a exposição pode ser exclusiva para a turma, a fim de que todos apreciem os trabalhos dos colegas. Para isso, pode ser usada a estratégia ***Gallery walk***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**. Para a exposição, estipule onde será feita e os horários de visitação, além de combinar com os estudantes como vão receber os visitantes.

Avalie o que você aprendeu (página 145)

Oriente os estudantes a escrever um relatório sobre a experiência com a exposição de releituras, tomando-a como ponto de partida para avaliar a assimilação dos conteúdos no decorrer do capítulo. Para isso, oriente-os a escrever uma introdução explicando suas propostas para a exposição. Com relação ao desenvolvimento do texto, devem empregar linguagem concisa e sintética, e contemplando os principais conceitos trabalhados. Na conclusão, peça-lhes que insiram suas percepções sobre o próprio desenvolvimento no decorrer dos estudos.

CAPÍTULO 8 Atuando na sociedade

(página 146)

BNCC em destaque

EM13LGG102, **EM13LGG103**, **EM13LGG201**, **EM13LGG202**, **EM13LGG203**, **EM13LGG204**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**

Neste capítulo, ao conhecerem possibilidades de discutir temas sociais por meio da linguagem do teatro, estabelecendo relações com contextos históricos diversos e experimentando formas de fazer isso na prática, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 1** e **3**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1**, **2** e **6** e suas habilidades **EM13LGG102**, **EM13LGG103**, **EM13LGG201**, **EM13LGG202**, **EM13LGG203**, **EM13LGG204**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

Outro ponto importante neste capítulo é situar o teatro como uma forma de manifestação artística presente em um meio social. Ao usarem a linguagem para se expressar, compartilhar informações e experiências, exercitando a empatia e o diálogo e agindo com autonomia e respeito de acordo com as respostas dos colegas, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 4**, **7**, **8**, **9** e **10**.

Conhecendo a linguagem

O teatro épico de Brecht e Piscator (páginas 147 a 150)

Para a realização das atividades **1** a **4** da página **147**, caso julgue pertinente, faça uma seleção prévia de notícias veiculadas em jornais impressos, digitais ou televisivos para levar à sala de aula. Durante a escrita da cena teatral, oriente os estudantes a criar personagens, cenas e ações para estabelecer relações com a notícia escolhida. Após as apresentações, promova uma discussão em sala de aula abrangendo as diferentes abordagens utilizadas e a importância do teatro como ferramenta para conduzir reflexões acerca de questões sociais e políticas contemporâneas.

Aproveite também para fazer uma aula integrada com o componente curricular de **História** para apresentar o contexto do nazifascismo em que o teatro épico surgiu.

Proposta de criação: leitura dramática (páginas 149 e 150)

Na seção **Proposta de criação**, a partir do item **1**, leve os estudantes a um espaço amplo da escola para o momento de leitura do trecho. Oriente-os a perceber as questões afetivas dos personagens para aplicar entonações de voz. Isso costuma ser um grande desafio em razão da timidez de alguns estudantes. Portanto, dê exemplos de entonações na leitura, reproduzindo a faixa "Experimentando a entonação vocal na leitura dramática". Promova um ambiente acolhedor para a apresentação.

Para a questão **2**, no momento de leitura da peça, organize um semicírculo em um espaço da escola para que os grupos se apresentem. Ao final, oriente cada grupo a expor suas impressões a respeito do exercício realizado.

A formação de um teatro moderno no Brasil (páginas 151 e 152)

Proposta de criação: maquete de cenário modernista (página 152)

Como maquetes são representações cartográficas tridimensionais, verifique a possibilidade de uma aula integrada com o professor de **Geografia** para trabalhar com os estudantes elementos cartográficos, como escala. Além disso, para fomentar a criatividade deles, mostre alguns exemplos de cenografia. Você pode conferir algumas possibilidades, além de formas de trabalhar maquetes cenográficas, no livro *Figurino e cenografia para iniciantes*, de Fausto Viana e Dalmir Rogério Pereira. Disponível em: https://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/653/581/2187. Acesso em: 12 set. 2024.

Na etapa **1** da atividade, oriente os estudantes a investigar as peças brasileiras e a verificar se há descrições de cenário e objetos de cena. Peça-lhes que pesquisem o contexto social, histórico e cultural em que a peça é ambientada, a fim de que utilizem essas informações na elaboração do desenho proposto no item **A** da etapa **2**. Ao final, monte uma exposição das maquetes com a turma. Para o momen-

to de compartilhamento proposto na etapa **3**, você pode utilizar a estratégia ***Gallery walk***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**.

O Teatro Experimental do Negro (páginas 153 a 158)

BNCC em destaque

Ao abordar a presença de atores negros na trajetória do teatro brasileiro, analisando a construção histórica de sua imagem na dramaturgia nacional – identificando preconceitos e estereótipos historicamente construídos e valorizando exemplos de resistência contra eles –, contemplam-se a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 2** e o tema contemporâneo transversal **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**. Para isso, verifique a possibilidade de combinar uma aula integrada com o professor de **História** para abordar a situação das pessoas negras na sociedade brasileira no começo do século XX. O objetivo é fazer com que os estudantes percebam a relação entre o longo processo de escravização imposto aos africanos e afrodescendentes e a ausência de políticas públicas para ampará-los no contexto pós-abolição, entre o final do século XIX e início do XX, e como isso dificultou o acesso à educação, à cultura e ao mercado de trabalho a essas pessoas.

Aprofundando o estudo (página 156)

Realize as atividades **1** e **2** por meio da estratégia **Sala de aula invertida**, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**. Para isso, oriente os estudantes a pesquisar em diferentes fontes, em casa ou na biblioteca da escola. Você pode sugerir que acessem o *site* do Museu Afrobrasil e da Fundação Palmares. Para a redação dos textos dissertativos, oriente-os a utilizar uma linguagem sintética e concisa, embasando seus argumentos sobre a importância do TEN e da CRN por meio das informações pesquisadas.

Aproveite o conteúdo da página **157** para proporcionar um debate a respeito da agenda da não violência contra a mulher e do enfrentamento ao racismo estrutural, incentivando os estudantes a discutir como os exemplos apresentados no capítulo se relacionam a esses temas.

Cantar para resistir (páginas 159 a 162)

BNCC em destaque

EM13LGG201, **EM13LGG204**, **EM13LGG301**, **EM13LGG302**, **EM13LGG303**, **EM13LGG304**, **EM13LGG305**, **EM13LGG603**

Ao praticarem técnicas do Teatro do Oprimido em improvisações teatrais, visando solucionar problemas e conflitos do cotidiano e a promover os direitos humanos, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 3**, **4**, **9** e **10**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 2**, **3** e **6** e suas habilidades **EM13LGG201**, **EM13LGG204**, **EM13LGG301**, **EM13LGG302**, **EM13LGG303**, **EM13LGG304**, **EM13LGG305** e **EM13LGG603**.

Proposta de criação: teatro fórum (página 162)

Por meio da estratégia ***Brainstorming***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**, elenque temas e promova debates com os estudantes conduzindo-os a analisá-los e selecionar o que pode ser aprofundado na atividade. Em seguida, oriente-os a escrever os temas em pedaços de papel para fazer o sorteio. Quanto às improvisações, estipule um tempo para cada grupo definir a situação representada. Em seguida, o grupo deve repetir o mais detalhadamente possível aquilo que improvisaram, mas com alguém fazendo o papel de Coringa.

O Coringa deve intervir na cena, conversando com os espectadores e convidando-os para a ação. Para isso, definam uma palavra em comum para indicar as intervenções, como **congela**, **pausa**, **debate** e **fórum**. Quando o Coringa der um comando, a cena deverá congelar, isto é, cada ator deverá pausar seu movimento na posição em que está, para iniciar a conversa com o público para interferirem e agirem na cena, trocando de papel com algum dos personagens, sempre buscando as melhores soluções para a opressão representada.

Ballroom e o movimento LGBTQIAPN+ (páginas 163 a 165)

BNCC em destaque

EM13LGG403, **EM13LGG501**, **EM13LGG502**, **EM13LGG503**

Ao conhecerem movimentos culturais da comunidade LGBTQIAPN+ relacionados à dança e à *performance*, experimentando os processos de sua linguagem corporal por meio de práticas, além de serem introduzidos a muitos dos elementos linguísticos do inglês presentes nesses movimentos, os estudantes desenvolvem as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 4** e **5** e suas habilidades **EM13LGG403**, **EM13LGG501**, **EM13LGG502** e **EM13LGG503**.

Utilize as questões **1** a **3** da página **164** como avaliação formativa voltada à assimilação dos conhecimentos dos estudantes no que se refere ao movimento *Ballroom* e à luta contra violências decorrentes da homofobia e da transfobia. Oriente-os a anotar suas respostas e observações, para compartilhá-las posteriormente em sala de aula.

Aprofundando o estudo (página 165)

Reserve uma aula para utilizar o laboratório de informática da escola, caso haja. Oriente os estudantes a pesquisar os conteúdos, anotando os elementos solicitados na questão **1**. Para abordar a questão **2**, prepare um projetor ou televisor para que os grupos possam socializar as análises dos elementos da dança identificados e os demais grupos comentem, fazendo acréscimos à análise.

Conhecendo a linguagem

Os níveis na dança (página 166)

Se possível, faça uma aula integrada com o professor de **Educação Física** para explicar o conceito de níveis à turma. Para facilitar a compreensão do conteúdo, busque mostrar-lhes vídeos em que os dançarinos transitam entre os níveis alto, médio e baixo. O *break* e o *voguing* podem ser profícuos para trabalhar o conteúdo em diálogo com algumas culturas juvenis. Outro exemplo é a capoeira, manifestação que mistura música, luta, jogo e dança.

Proposta de criação: explorando os níveis (página 167)

Escolha um espaço amplo da escola para a realização da atividade. Incentive cada estudante a elaborar e sugerir um movimento para incluir na coreografia do grupo, garantindo que haja ao menos um movimento por nível. Oriente-os a atentar ao modo como transitam entre um nível e outro. Caso haja estudantes com deficiência física na turma, incentive-os a experimentar diferentes tipos de movimento. É possível que trabalhem junto a outros colegas, explorando apoios variados. Se possível, filme as ações da turma, possibilitando que as revejam e avaliem se os movimentos foram realizados nos três níveis. Reserve um tempo para que os estudantes compartilhem suas impressões sobre as coreografias realizadas, pensando na diversidade e na complexidade de movimentos propostos no *voguing*.

Avalie o que você aprendeu (página 167)

Utilize as questões do boxe para avaliar o desenvolvimento dos estudantes com relação aos conteúdos trabalhados ao longo do capítulo. Para averiguar mais precisamente o desenvolvimento de cada um, você pode pedir que respondam às questões por escrito em uma folha à parte, viabilizando tanto a execução de uma avaliação comparativa quanto a análise do progresso individual (avaliação ipsativa).

CAPÍTULO 9 A arte como ferramenta de transformação social (página 168)

BNCC em destaque

EM13LGG302, **EM13LGG303**, **EM13LGG304**, **EM13LGG305**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**

O capítulo inicia apresentando a obra de Mônica Nador e seu contexto de transformação social em bairros de periferia, refletindo sobre o papel social da arte, promovendo, assim, o desenvolvimento das **Competências gerais 3** e **9** e das **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 3** e **6** e suas habilidades **EM13LGG302**, **EM13LGG303**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

Além disso, ao apresentar como referência o trabalho de Nador e do coletivo Jamac sobre maneiras de atuar socialmente por meio da arte, incentivando o debate de temáticas de interesse público, contemplam-se as **Competências gerais 1**, **7** e **10** e a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 3** e suas habilidades **EM13LGG304** e **EM13LGG305**.

Arte em seu contexto

Arte como consciência transformadora de Mônica Nador (página 169)

ODS 11

Para a realização das atividades, informe aos estudantes que os exemplos citados por eles não precisam se limitar a espaços destinados a atividades culturais, podendo incluir outros aspectos da vivência deles. Com base nessas reflexões, é possível introduzir o trabalho de Mônica Nador. Acrescente que uma das metas do **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 11** é proporcionar o acesso universal e inclusivo aos espaços públicos, o que é atendido por iniciativas como as do Jamac, que oferece atividades culturais aos moradores das periferias, revitalizando os espaços em que vivem.

Arte como intervenção permanente (páginas 170 e 171)

BNCC em destaque

EM13LGG301, **EM13LGG304**, **EM13LGG305**, **EM13LGG701**

Ao apresentar o Grupo Contrafilé e realizar a **Proposta de criação**, é possível levar os estudantes a desenvolver as **Competências gerais 2**, **3**, **4**, **7**, **9** e **10** e a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 3** e suas habilidades **EM13LGG301**, **EM13LGG304** e **EM13LGG305**, uma vez que eles participam de um processo colaborativo de criação e intervenção nos espaços de sua cidade, de maneira ética e cidadã. Ao utilizar ferramentas digitais para divulgar o projeto, também são desenvolvidas a **Competência geral 5** e a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 7** e sua habilidade **EM13LGG701**.

Proposta de criação: criando um *eventwork* (página 171)

Conduza a atividade de maneira integrada com os professores dos componentes curriculares **Geografia** (promovendo uma reflexão sobre o espaço urbano) e **Sociologia** (avaliando os efeitos sociais nesse mesmo espaço), além de **Biologia** (analisando os possíveis impactos ambientais dos problemas constatados no local escolhido). Se possível, contate os professores desses componentes e juntos avaliem a possibilidade de abordarem as etapas e as discussões ou de planejarem aulas integradas.

Façam o planejamento com os estudantes conforme as orientações da página **171**, depois dividam as tarefas e deem início à realização do evento. Se o evento acontecer em um local fora da escola, verifiquem as autorizações necessárias com a direção.

Atividade complementar

Para tirar melhor proveito da **Proposta de criação** e promover a **investigação científica**, se possível em seu cronograma e planejamento, após algumas semanas ou meses da realização do *eventwork*, promova uma visita guiada ao local onde trabalharam. Faça isso com o objetivo de incentivar os estudantes a perceber como o trabalho deles impactou a vida das pessoas e contribuiu para a comunidade. Se possível, incentive-os a entrevistar pessoas da comunidade e coletar depoimentos sobre a sua relação com a intervenção realizada, de modo a promover a empatia entre todos.

Conhecendo a linguagem

Intervenções artísticas urbanas (página 172)

Para aprofundar as questões **1** e **2**, converse com os estudantes sobre a poética do Poro, incentivando-os a relacioná-la ao seu cotidiano e aos locais onde vivem. Depois, retome o exemplo apresentado na página **172**. Ao discorrer sobre as mensagens textuais das intervenções do Poro, leve-os a perceber o uso político e social da língua nos textos criados pelos artistas.

Arte para questionar (páginas 173 a 177)

BNCC em destaque

EM13LGG304, **EM13LGG305**, **EM13LGG401**, **EM13LGG402**, **EM13LGG701**, **EM13LGG703**, **EM13LGG704**

Por meio da reflexão de questões sociais e de como resolvê-las visando os Direitos Humanos, realizando intervenções com textos verbais no espaço escolar, bem como analisando criticamente o uso de línguas em textos verbais presentes em formas de ativismo social em intervenções artísticas, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 8**, **9** e **10** e as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 3** e **4** e suas habilidades **EM13LGG304**, **EM13LGG305**, **EM13LGG401** e **EM13LGG402**.

Ao fazer uma pesquisa de estado da arte com curiosidade e criticidade, empregando tecnologias digitais, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 1**, **2**, **4**, **5** e **7** e a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 7**, bem como as habilidades **EM13LGG701**, **EM13LGG703** e **EM13LGG704**. Ao redigir textos dissertativos com atenção para o estilo adequado à situação comunicativa, eles desenvolvem a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 4** e a habilidade **EM13LGG402**.

Ao abordar os questionamentos **1** a **3** da página **173**, incentive os estudantes a conversar sobre a presença da bandeira, que não faz menção a nenhum time, mas apresenta um questionamento social.

Proposta de criação: cartazes e faixas pela escola (página 175)

Para iniciar a **Proposta de criação**, utilize as questões **1** e **2** da página **174** como ponto de partida para debater os problemas encontrados em seu cotidiano e como gostariam de intervir para resolvê-los – como *bullying*, racismo, soberania alimentar, mudanças climáticas e homofobia.

Em seguida, incentive-os a elaborar um cartaz ou faixa, tendo como referência as intervenções do Grupo Poro e da Frente 3 de Fevereiro.

As atividades **1** e **2** presentes na página **176** podem ser trabalhadas em diálogo com os componentes curriculares de **História** e **Sociologia**. Para isso, retome a história de Zumbi dos Palmares e discuta com eles o que poderia ter motivado o grupo Frente 3 a escolher um prédio em ocupação.

Aprofundando o estudo (página 177)

Para trabalhar o **Pensamento computacional**, oriente os estudantes a criar um catálogo para compartilhar os materiais bibliográficos pesquisados usando tecnologias digitais (por meio de uma planilha compartilhada em armazenamento em nuvem) ou uma planilha física, organizando dados como autor, título do texto, ano de publicação, área, gênero discursivo e resumo, além do local onde está disponível.

Antes de iniciar a etapa **2**, oriente os estudantes a fazer fichamentos dos textos que encontrarem para embasar a escrita com os principais argumentos dos autores. Para a redação, verifique a possibilidade de planejar uma aula integrada com o professor de **Língua Portuguesa** a fim de que ele retome as principais características do texto dissertativo e auxilie-os em eventuais dúvidas. Como critério de avaliação formativa, considere a adequação ao tema abordado, a clareza do texto e o engajamento dos estudantes durante o processo de pesquisa.

Uma arte engajada e feminista (páginas 178 a 181)

BNCC em destaque

EM13LGG301, **EM13LGG401**, **EM13LGG402**, **EM13LGG603**

Ao conhecer artistas que levantam debates sociais e se apropriam de recursos multimodais por meio da relação entre texto verbal e não verbal, e ao realizar a atividade da seção **Proposta de criação**, fazendo a releitura de uma obra para dialogar com a promoção da diversidade e dos Direitos Humanos, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 1**, **3**, **4** e **9** e as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 3**, **4** e **6**, além de suas habilidades **EM13LGG301**, **EM13LGG401**, **EM13LGG402** e **EM13LGG603**.

Proposta de criação: valorizando os trabalhos de mulheres na arte (páginas 180 e 181)

Nas atividades **1** e **2**, os estudantes devem escolher obras de artistas específicas para fazer uma releitura. Inicie solicitando aos estudantes que descrevam as obras de arte escolhidas. Instrua-os a explorá-las detalhadamente, elaborando um relatório do que for percebido. Promova esta e as demais etapas em duplas para que estudantes videntes possam auxiliar os colegas cegos.

Depois, oriente-os a verificar como a obra foi produzida, identificando a técnica usada e os elementos visuais. Nesse processo, oriente-os a externar, em suas análises, elementos de cunho emocional e de conhecimento prévio, interpretando os elementos visuais e sua relação com o tema.

Instrua-os a estudar a obra analisada utilizando materiais referentes à história da arte ou outras fontes de crítica. Em seguida, oriente os estudantes a se manifestarem artisticamente, realizando a releitura. Organize uma exposição das obras com os estudantes.

Avalie o que você aprendeu (página 181)

Para a redação dos textos, incentive a turma a retomar o que sabia dos assuntos abordados antes dos estudos, de modo a realizar uma avaliação ipsativa para verificar o desenvolvimento pessoal de cada estudante. Ao avaliar as redações individualmente, verifique se eles retomam os conteúdos trabalhados no capítulo para sustentar seus argumentos.

Na hora da prova: Enem e vestibulares (páginas 182 e 183)

Além de auxiliar em exames de larga escala, as questões **1** a **4** podem ser usadas como avaliação somativa sobre os conteúdos trabalhados durante a unidade e que são cobrados em vestibulares. Caso haja uma questão em que os estudantes mais erraram, faça uma revisão do conteúdo com a turma.

UNIDADE 4 ARTE PARA REPENSAR A CIDADE (páginas 184 e 185)

Objetivos de aprendizagem

Espera-se que, ao término desta unidade, o estudante seja capaz de:

- refletir criticamente sobre o espaço público, compreendendo a arte como forma de intervenção;
- compreender as características do movimento *Hip-Hop*;
- refletir criticamente sobre a indústria cultural e a cultura de consumo, estabelecendo relações entre elas e percebendo os impactos culturais e sociais desses fenômenos.

Subsídios para o planejamento

Incentive os estudantes a analisar a imagem de abertura, relacionando-a ao tema da unidade: o modo como manifestações artísticas podem reconfigurar ambientes urbanos. Se possível, combine uma aula integrada com o professor de **Língua Portuguesa** para selecionar e trabalhar textos da legislação de seu município relacionados ao uso do espaço público para atividades culturais (incluindo apresentações cênicas, musicais e expressões visuais como o grafite). Iniciem, assim, uma discussão sobre o uso do espaço público, aprofundando-a por meio das questões **1** a **3**. Utilize-as como avaliação diagnóstica para verificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre arte nos espaços públicos. No decorrer dos capítulos, aproveite as seções **Proposta de criação** como forma de avaliação processual e formativa dos conhecimentos adquiridos pelos estudantes. Nesses casos, lembre-se de analisar todo o processo e não apenas o resultado.

Capítulo 10 Arte na rua (página 186)

BNCC em destaque

EM13LGG101, **EM13LGG103**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**

Ao entrarem em contato com expressões culturais urbanas, desconstruindo preconceitos e se apropriando de novas linguagens, os estudantes desenvolvem a **Competência geral 3**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1** e **6** e suas habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG103**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

Inicie com a análise da imagem da página **186** e a discussão proposta pelas questões **1** e **2**. É recomendado que essa leitura de imagem seja feita em grupos para integrar estudantes cegos com colegas videntes.

Há arte na rua, sim! (páginas 187 a 189)

BNCC em destaque

EM13LGG303

Ao mostrar aos estudantes o ofício dos artistas de rua, refletindo sobre sua organização de trabalho, exploram-se as **Competências gerais 1** e **6**, o tema contemporâneo transversal **Trabalho**, a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 3** e a habilidade **EM13LGG303**. Se possível, promova uma aula com o professor de **Sociologia** para discutir diferentes formas de trabalho.

Proposta de criação: apresentação em espaço circular (página 189)

Explique aos estudantes que o objetivo da atividade é trabalhar a relação entre corpo e espaço, desenvolvendo a consciência do caráter tridimensional do movimento corporal. Para isso, eles podem apresentar movimentos e ações variados. Contudo, o objetivo é que, ao atuar em um espaço circular, eles adaptem o corpo para que os colegas, independente do local onde estiverem na roda, possam perceber aquilo que estão fazendo. Para auxiliar os estudantes, você pode aplicar um exercício de preparação, orientando-os a retomar o trabalho com o fator espaço estipulado por Laban, e fazer movimentos diretos e flexíveis para explorar torções no corpo. Assim, poderão perceber como elas auxiliam na consciência de como o movimento é percebido de diferentes direções. Em seguida, inicie as apresentações. Como uma avaliação formativa, incentive os estudantes a conversar e relacionar a atividade com o contexto dos artistas de rua, discorrendo sobre as particularidades de se apresentar em um ambiente em que são vistos por todos os lados.

BNCC em destaque

EM13LGG301, **EM13LGG501**, **EM13LGG603**

Na seção **Conhecendo a linguagem** das páginas **190** e **191** e na **Proposta de criação**, são trabalhadas as habilidades **EM13LGG301**, **EM13LGG501** e **EM13LGG603** para que os estudantes possam utilizar movimentos corporais em processos de criação autorais coletivos.

Conhecendo a linguagem

Dançando e transformando a cidade (páginas 190 e 191)

Utilize as questões **1** a **5** para conduzir a leitura das imagens e, se possível, apresente mais imagens e vídeos de ambas as *performances*. Depois, organize a turma em grupos para que conversem sobre os suportes explorados pelos artistas, suas gestualidades e o modo como ocupam o espaço público.

Proposta de criação: transformando espaços escolares (página 191)

Para as atividades **1** e **2**, explique aos estudantes que eles vão realizar uma intervenção artística, explorando a relação entre o corpo e o ambiente. Auxilie-os na escolha dos locais de intervenção e verifique com a administração da escola se a realização da atividade nesses lugares impactará outras atividades escolares.

O momento de registro fotográfico pode ser feito alternando as duplas de estudantes. Enquanto uma dupla realiza a intervenção, a outra deve fotografar as ações dos colegas e as reações do público. Após a conclusão, as duplas devem trocar os papéis.

O que dizem os muros? (páginas 192 a 195)

BNCC em destaque

EM13LGG303, **EM13LGG304**, **EM13LGG403**

Ao conversarem sobre linguagens que intervêm na visualidade das cidades, inclusive considerando os conflitos entre o poder público e muitas delas, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 1**, **3** e **7**, a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 3** e suas habilidades **EM13LGG303** e **EM13LGG304**.

Ao analisarem uma obra de Basquiat com o uso de termos em inglês, eles desenvolvem a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 4** e a habilidade **EM13LGG403**. Se possível, planeje uma aula com o professor de **Língua Inglesa** para aprofundar a análise.

Conhecendo a linguagem

Grafites, grafiteiros e coletivos (página 194)

Pesquise imagens dos trabalhos do coletivo Capstyle para aprofundar esse conteúdo com os estudantes. Você também pode procurar obras do coletivo Minas de Minas Crew, formado apenas por mulheres. Também pesquise e mostre outros artistas que se apropriam da linguagem dos grafites, preferencialmente aqueles ligados a culturas juvenis.

Leitura da imagem (página 195)

Conduza com os estudantes a leitura da imagem por meio das questões **1** a **4**. Na obra, há diversos rabiscos, manchas e linhas e é possível identificar: um torso humano; um olho; um animal próximo à palavra ***fleas*** (**pulga**, em inglês); uma cabeça ao lado da palavra ***casco*** (**capacete**, em espanhol) etc. Incentive os estudantes a compartilhar suas impressões sobre a obra.

Das *tags* ao grafite (páginas 196 e 197)

BNCC em destaque

EM13LGG401, **EM13LGG403**

Aspectos da **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 4** e de sua habilidade **EM13LGG401** são aprofundados à medida que os estudantes entram em contato com o contexto social em que surgiram formas de escrita urbana como as *tags*. Ao explorar termos em inglês desse movimento, a habilidade **EM13LGG403** também é desenvolvida.

Para tirar melhor proveito das questões **1** e **2**, caso em seu município haja espaços culturais com murais ou painéis com *tags* ou grafites, averigue com a administração da escola a possibilidade de promover uma pesquisa de campo com os estudantes para que verifiquem suas características visuais.

BNCC em destaque

EM13LGG104, **EM13LGG301**, **EM13LGG603**

Na seção **Arte em seu contexto** da página **198**, ao entrarem em contato e discutirem uma produção artística contemporânea que se apropria da linguagem visual e verbal de grafites e pichações, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 1**, **3** e **7**.

Ao se apropriarem do estêncil e das *tags* em um processo criativo, trabalham as **Competências gerais 3** e **4**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1**, **3** e **6** e suas habilidades **EM13LGG104**, **EM13LGG301** e **EM13LGG603**.

Arte em seu contexto

A escrita urbana entra nas galerias (página 198)

Conforme todos contribuem para a discussão das questões **1** e **2**, anote na lousa as proposições dos estudantes para melhor visualização e posterior revisão. Busque o engajamento de todos, direcionando perguntas e proposições aos mais tímidos ou menos participativos.

Proposta de criação: *tags* (página 199)

Leve os estudantes a conversar sobre as mensagens que querem transmitir nas camisetas e a iniciar a confecção das *tags*. Para aplicar o desenho na camiseta, ela deve estar bem esticada, para evitar borrões. Oriente-os a não diluir a tinta em água para não escorrer do molde. Um pedaço de papelão deve ser colocado dentro da camisa para evitar que o outro lado do tecido manche.

À luz das projeções (páginas 200 e 201)

BNCC em destaque

Ao conhecerem as relações entre tecnologias digitais e arte urbana no contexto das projeções e o *videomapping*, os estudantes desenvolvem a **Competência geral 5**.

Para as atividades **1** a **3**, utilize a estratégia ***Quick writing***, descrita no tópico **Metodologias ativas** do **Suplemento para o professor**, e oriente-os a registrar suas impressões por escrito.

Avalie o que você aprendeu (página 201)

Para melhor aproveitamento do boxe, retome as obras abordadas no capítulo. Oriente os estudantes a organizar suas respostas por escrito, refletindo sobre o próprio desenvolvimento na forma de uma avaliação ipsativa.

Capítulo 11 Arte e periferia (página 202)

BNCC em destaque

EM13LGG602, **EM13LGG604**

Neste capítulo é trabalhada a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 3**, uma vez que visa propor aos estudantes diversos debates e atividades em contato com produções culturais oriundas das periferias. Também promove a abordagem do tema contemporâneo transversal **Diversidade cultural** e o desenvolvimento das **Competências gerais 3**, **4**, **9** e **10**, da **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 6** e das habilidades **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

"Sonhar com as mãos" (páginas 203 e 204)

BNCC em destaque

EM13LGG602, **EM13LGG603**

A atividade da seção **Proposta de criação** propicia o desenvolvimento das **Competências gerais 1**, **3** e **4**, da **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 6** e das habilidades **EM13LGG602** e **EM13LGG603**, uma vez que os estudantes participam de práticas de produção usando as linguagens verbal e artística.

Para melhor aproveitamento das questões das páginas **203** e **204**, promova uma conversa com a turma, incentivando os estudantes a listar ações que poderiam ser feitas na escola para ampliar o acesso da comunidade escolar à literatura. Se possível, organize um encontro entre a turma e a gestão da escola para a apresentação das propostas.

Proposta de criação: leitura coletiva de textos poéticos (página 204)

Para a escrita, incentive-os a levantar temas diversos relacionados à região onde moram, tendo em vista tanto aspectos afetivos quanto sociais. Em seguida, organize-os em grupos para ler e discutir o texto de cada um. Para a produção coletiva, sugira aos grupos que façam um ***Brainstorming***, estratégia descrita no tópico **Metodologias ativas** do **Suplemento para o professor**, para discutir como será a organização do sarau.

Auxilie os estudantes a organizar o sarau e ensaiar suas participações. Se possível, convide outras pessoas da comunidade escolar, como outras turmas, docentes, funcionários e gestores, para participar do evento, promovendo a integração de todos.

Um movimento cultural que nasceu nas ruas: o *Hip-Hop* (páginas 205 e 206)

BNCC em destaque

Ao contextualizar a cultura *Hip-Hop*, valorizando seu engajamento com diferentes comunidades e realidades sociais, abordam-se a **Competência geral 1** e o tema contemporâneo transversal **Vida familiar e social**.

Mundo do trabalho

DJ é profissão (página 207)

Inicie destacando a importância histórica e cultural do DJ na música e na sociedade. Explique como Kool Herc, considerado o pioneiro do *Hip-Hop*, revolucionou a música com técnicas como o *scratching* e como ele influenciou a formação dos primeiros MCs. Para as atividades **1** e **2**, promova a pesquisa sobre Sonia Abreu, destacando sua importância como pioneira feminina no Brasil.

O *Hip-Hop* em movimento: o *break* (páginas 208 e 209)

BNCC em destaque

EM13LGG101, **EM13LGG202**, **EM13LGG501**, **EM13LGG502**, **EM13LGG503**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**

Ao experimentarem o *break* e conhecerem o contexto das *block parties*, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 1** e **3**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1**, **5** e **6** e as habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG202**, **EM13LGG501**, **EM13LGG502**, **EM13LGG503**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

Proposta de criação: elaboração de uma coreografia de *break* (página 209)

Apresente algumas imagens e vídeos introdutórios dos passos do *robot dance* e, se possível, leve os estudantes ao laboratório de informática para pesquisar mais materiais. Oriente-os a atentar à característica fragmentada do *robot dance*. Para auxiliar os estudantes que tiverem mais dificuldades, retome o conceito de fluência controlada, incentivando-os a reproduzir movimentos de maneira localizada e fazer pausas entre eles. Organize um momento para que apresentem as coreografias para a turma e discutam os desafios encontrados.

Arte em seu contexto

Do *break* ao *Hip-Hop* no centro de São Paulo (página 210)

O objetivo da seção é discorrer como o *Hip-Hop* começou a se desenvolver no contexto brasileiro. Se possível, apresente o episódio "Casa do *Hip-Hop*", do programa *Sábados Azuis: histórias de um Brasil que dá certo*, da TV Brasil. Disponível em: https://tvbrasil.ebc.com.br/sabadosazuis/episodio/casa-do-hip-hop. Acesso em: 20 set. 2024.

Rap, um grito de protesto (páginas 211 a 214)

BNCC em destaque

EM13LGG301, **EM13LGG302**, **EM13LGG303**, **EM13LGG304**, **EM13LGG305**, **EM13LGG401**, **EM13LGG402**, **EM13LGG403**

Ao abordar questões e reflexões sobre o uso da língua no *rap*, inclusive relacionados aos temas sociais estudados e a gírias e estrangeirismos empregados, desenvolvem-se as **Competências gerais 3**, **4** e **7**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 3** e **4** e suas habilidades **EM13LGG301**, **EM13LGG302**, **EM13LGG303**, **EM13LGG304**, **EM13LGG305**, **EM13LGG401**, **EM13LGG402** e **EM13LGG403**.

Para as questões **1** a **3** da página **211**, leve em conta que as culturas juvenis são diversas e estudantes de diferentes perfis as vivenciam de maneira variada. Por isso, ao abordar a relação deles com a música, primeiro questione-os sobre quais gêneros musicais e quais artistas eles costumam ouvir, incentivando-os a discorrer sobre quais são as temáticas trabalhadas nesses gêneros e por que os tocam afetivamente.

Aprofundando o estudo (página 213)

Destaque a importância de elementos na linguagem cotidiana, como gírias e estrangeirismos nas letras de *rap*. Depois, peça aos estudantes que, em grupos, pesquisem letras de *rap* que contenham exemplos desses elementos. Oriente-os a transcrever essas palavras em uma folha, analisando seu papel na letra escolhida. Agende um momento para que cada grupo apresente suas composições à turma.

Proposta de criação: composição de *rap* com base em notícias de jornais (página 214)

Se possível, convide o professor de **Língua Portuguesa** para explorarem juntos a criação dos textos. Para o momento de pesquisa, utilize o laboratório de informática, realizando o levantamento de temas, podendo ser locais ou mundiais. Ressalte que os estudantes poderão utilizar metáforas e figuras de linguagem na composição poética da letra, bem como a expressão linguística do *Hip-Hop*, abordadas anteriormente.

Conhecendo a linguagem

Como se estrutura o ritmo no *rap* (página 215)

Para auxiliar os estudantes na assimilação dos conteúdos, reproduza as faixas "Pulso", "Andamento" e "Ritmo" da coleção dos áudios, incentivando-os a acompanhar as batidas de cada faixa com palmas ou estalos de dedo. Para estudantes surdos, você pode pesquisar aplicativos de metrônomo digital que disponibilizem elementos visuais para que eles acompanhem as batidas.

Proposta de criação: *Pen Tapping* (página 216)

Reproduza com os estudantes cada um dos sons de base do *Pen Tapping* separadamente. Depois, passe para a execução da primeira batida lentamente para que eles possam acompanhá-lo. Quando perceber que eles conseguem acompanhá-lo, adicione uma quarta batida com a lateral da caneta ao final, completando o compasso e chegando à batida 2. Volte à batida 1, caso os estudantes tenham dificuldades, e só retorne à batida 2 quando recuperarem a confiança. Quando já tiverem se apropriado da batida 2, repita o procedimento para se apoderarem da batida 3.

Se possível, pesquise vídeos tutoriais para auxiliá-lo na condução rítmica do *Pen Tapping* e que possam ser mostrados à turma. Alguns aplicativos de metrônomo eletrônico gratuitos podem ser pesquisados *on-line*, para ajudá-lo a marcar o pulso e o andamento dessas experimentações. Após os estudantes se apropriarem das batidas, combine a apresentação. Procure filmar as apresentações para assistir a elas posteriormente com a turma, de modo que todos possam debatê-las e se autoavaliar.

Pulso, andamento e ritmo no corpo (página 217)

Proposta de criação: exploração dos conceitos de pulso, andamento e ritmo (página 217)

Com giz ou cabos de vassoura, delimite um caminho dividido em quatro espaços iguais. Dependendo do tamanho da turma, desenhe outros caminhos como esse, de modo que mais de um estudante possa fazer a atividade ao mesmo tempo.

No caso de estudantes que usem cadeira de rodas ou muletas, oriente-os a não marcar a pulsação por meio de passos, mas por meio do tempo que levam para passar de um espaço para outro, buscando estabelecer um tempo regular entre eles. A depender da deficiência física do estudante, um colega pode acompanhá-lo para oferecer apoio, garantindo que a atividade seja confortável e segura.

Retome as coreografias elaboradas pelos estudantes em atividades anteriores e peça-lhes que as retrabalhem, considerando os conceitos de pulso, andamento e ritmo. Promova uma conversa a fim de que compartilhem como os elementos influíram no desenvolvimento das coreografias.

O *Hip-Hop* africano (páginas 218 e 219)

BNCC em destaque

EM13LGG105, **EM13LGG603**, **EM13LGG604**, **EM13LGG701**, **EM13LGG702**, **EM13LGG704**

Ao entrarem em contato com o movimento *Hip-Hop* africano, entendendo-o nas particularidades de suas múltiplas culturas, o tema contemporâneo transversal **Diversidade cultural** é contemplado e os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 1**, **3**, **4** e **5**, a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 6** e suas habilidades **EM13LGG603** e **EM13LGG604**.

Ao utilizarem tecnologias digitais para criar uma *playlist* sobre o *Hip-Hop* africano, os estudantes desenvolvem a **Competência geral 4**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1** e **7** e as habilidades **EM13LGGG105**, **EM13LGG701** e **EM13LGG704**.

Aprofundando o estudo (página 219)

Inicie a atividade proposta pela seção **Aprofundando o estudo** organizando a turma em grupos. Se possível, leve os estudantes para o laboratório de informática da escola para realizar a pesquisa sobre o *Hip-Hop* africano, descobrindo grupos e movimentos musicais relacionados a ele. Oriente-os a anotar o país e a região onde a música foi composta, bem como seu contexto de produção.

Avalie o que você aprendeu (página 219)

Oriente os estudantes a responder às questões do boxe **Avalie o que você aprendeu** por escrito, em uma folha avulsa. Utilize esses questionamentos como avaliação formativa dos conteúdos trabalhados no capítulo.

Capítulo 12 Arte, consumo e novas materialidades (página 220)

BNCC em destaque

Este capítulo promove a **Competência geral 3** e a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 6**, pois possibilita aos estudantes entrar em contato com diversas produções e manifestações artísticas que questionam a cultura de consumo e a indústria cultural em nossa sociedade.

O que é indústria cultural? (páginas 221 a 223)

BNCC em destaque

EM13LGG701, **EM13LGG702**, **EM13LGG703**, **EM13LGG704**

A pesquisa em torno de um conceito das Ciências Humanas como indústria cultural, inclusive com o uso de tecnologias digitais de pesquisa, visa promover as **Competências gerais 2**, **5**, **6** e **7**, a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 7** e sua habilidade **EM13LGG704**.

Ao explorar tecnologias de inteligência artificial de modo responsável e ético para refletir criticamente sobre indústria cultural, contemplam-se a **Competência geral 5**, a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 7** e suas habilidades **EM13LGG701**, **EM13LGG702** e **EM13LGG703**.

Aprofundando o estudo (página 221)

Verifique a possibilidade de promover uma aula integrada com os professores de **História** e **Sociologia** para explicar à turma o conceito de indústria cultural e seus efeitos atualmente. Selecionem previamente materiais de pesquisa a ser sugeridos aos estudantes. Façam uma breve explanação inicial do conceito e, depois, deem a eles as referências que vocês selecionaram para que possam fazer as pesquisas e os trabalhos em casa. Incentive-os a usar ferramentas de pesquisa *on-line* para encontrar outros materiais além dos indicados por vocês. Para que desenvolvam o senso crítico com relação a essas ferramentas, orientem os estudantes a sempre conferir e indicar as fontes dos materiais consultados. Uma área do cartaz confeccionado deve ser reservada para apresentar as referências consultadas.

Proposta de criação: exposição de arte digital (página 223)

Ajude os estudantes a encontrar e utilizar aplicativos gratuitos de inteligência artificial para geração de imagens, incentivando-os a refletir sobre a influência da indústria cultural nas representações visuais. Garanta que estejam em um ambiente seguro e monitorado durante a pesquisa, de preferência no laboratório de informática da escola.

Após a criação, oriente-os a discutir as imagens geradas pelo aplicativo, identificando os padrões apresentados por elas, de modo a promover o **pensamento computacional**. Incentive-os a aprofundar a experiência repetindo o processo com outros aplicativos e comparando as diferenças.

Educação midiática

Os *clickbaits* (páginas 224 e 225)

Auxilie os estudantes na compreensão de que, apesar de promover interpretações enganosas, nem todo *clickbait* veicula informação falsa, e que, portanto, ele não pode ser confundido com as *fake news*. Enfatize que as *fake news* têm objetivamente a intenção de divulgar notícias falsas para influenciar a opinião pública. Tanto as *fake news* quanto os *clickbaits* podem compartilhar semelhanças, pois ambas as estratégias têm por objetivo aumentar a visibilidade de uma informação. Entretanto, a motivação do *clickbait* é o aumento dos cliques, por motivos publicitários.

Um ativismo anticonsumista (páginas 226 e 227)

BNCC em destaque

EM13LGG403

Ao conhecerem termos em inglês utilizados em um movimento cultural contestatório, os estudantes desenvolvem a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 4** e a habilidade **EM13LGG403**.

Conhecendo a linguagem

A linguagem do cartaz e a mensagem (páginas 228 e 229)

Ao abordar o trabalho do Grupo Poro, destaque a importância da arte contemporânea nas intervenções urbanas. Informe que o Grupo Poro utiliza técnicas como os cartazes lambe-lambe para criar arte efêmera que dialoga com o cotidiano acelerado dos grandes centros urbanos.

BNCC em destaque

EM13LGG103, **EM13LGG104**, **EM13LGG201**, **EM13LGG202**, **EM13LGG303**, **EM13LGG304**, **EM13LGG305**, **EM13LGG603**

A atividade da seção **Proposta de criação** da página **230** promove a criação de mensagens e a apropriação do espaço como forma de ação. Ao refletir sobre atuações propositivas no espaço, os estudantes desenvolvem as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 2** e **3** e suas habilidades **EM13LGG201**, **EM13LGG202**, **EM13LGG303**, **EM13LGG304** e **EM13LGG305**.

Nesse processo, à medida que os estudantes utilizam a linguagem do lambe-lambe, também são contempladas as **Competências gerais 3** e **4**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1** e **6** e suas habilidades **EM13LGG103**, **EM13LGG104** e **EM13LGG603**.

Proposta de criação: explorando cartazes lambe-lambe (página 230)

Oriente os estudantes a ser sintéticos na confecção dos cartazes. Verifique com a direção da escola um local para dispor os cartazes lambe-lambe. Antes da colagem, ofereça dois a três minutos para que possam apresentar seus trabalhos e ouvir os comentários da turma. Utilize esse momento para tirar dúvidas e fazer correções.

Uma cultura *pop* e uma arte *pop* (páginas 231 a 236)

BNCC em destaque

EM13LGG602, **EM13LGG604**

Ao entrar em contato com algumas das obras da *Pop Art*, identificando suas temáticas e técnicas, os estudantes desenvolvem a **Competência geral 3**, a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 6** e suas habilidades **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

Leitura da imagem (página 233)

Para as questões **1** a **4**, promova a estratégia ***Think-pair-share***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**, para que os estudantes possam fazer a leitura da imagem de forma coletiva.

Proposta de criação: colagem (página 234)

Certifique-se de ter à disposição uma variedade de materiais para colagem, como revistas antigas, jornais, tecidos coloridos, papéis de diferentes texturas, tesouras com ponta arredondada, cola, tintas e pincéis. Antes de iniciar a produção, demonstre técnicas básicas, como recorte, sobreposição, justaposição e montagem, mostrando aos estudantes diferentes possibilidades de composição. Incentive-os a experimentar diferentes combinações de materiais e técnicas, encorajando a exploração e a descoberta de outras formas de expressão.

Caminhe pela sala de aula enquanto os estudantes trabalham em suas colagens, oferecendo orientações individualizadas, sugestões e *feedback* construtivo para ajudá-los a desenvolver suas habilidades artísticas e auxiliando os que tiverem mais dificuldades.

Ressignificando objetos do cotidiano (página 237)

BNCC em destaque

EM13LGG101, **EM13LGG103**, **EM13LGG104**, **EM13LGG301**, **EM13LGG303**, **EM13LGG304**, **EM13LGG305**, **EM13LGG602**, **EM13LGG603**

A fruição de obras feitas com a técnica de *assemblage* e a contextualização de seus elementos constitutivos propiciam o desenvolvimento das **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1** e **6** e suas habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG103** e **EM13LGG602**.

A atividade da seção **Proposta de criação** leva os estudantes a assumir a autonomia da própria criação, discutindo um tema de relevância social por meio do fazer artístico, desenvolvendo a **Competência geral 4**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1**, **3** e **6** e suas habilidades **EM13LGG104**, **EM13LGG301**, **EM13LGG303**, **EM13LGG304**, **EM13LGG305** e **EM13LGG603**.

Proposta de criação: *assemblages* sobre consumismo (página 237)

Explique aos estudantes que eles deverão se apropriar de objetos variados e reorganizá-los de forma a ressignificá-los. Ao fazerem isso, podem fazer intervenções tanto permanentes, por exemplo, construindo uma escultura, ou temporárias, que poderão ser desmontadas depois.

Na aula seguinte, escolham um local da escola para montar uma instalação com as *assemblages* dos estudantes. Ela pode ser feita na própria sala de aula ou em um espaço aberto à comunidade escolar, o que pode ser combinado com a direção. Escolhido o local, converse com os estudantes sobre como montar a instalação, distribuindo as obras no local escolhido, de modo a criar um ambiente em que as pessoas possam entrar e interagir com os objetos criados. Após a realização da instalação, promova uma conversa com eles para que possam fazer suas avaliações e autoavaliações sobre a experiência.

Conhecendo a linguagem

O *ready-made* (página 238)

Explique como os artistas, como Marcel Duchamp, ressignificam objetos cotidianos ao deslocá-los de seu contexto original para o ambiente artístico. Para exemplificar essa prática com o conceito de *ready-made*, apresente *A fonte* (1917) como um caso emblemático. Encoraje os estudantes a refletir sobre como esses procedimentos podem ser aplicados nas criações deles.

Proposta de criação: trabalhando com *ready-mades* (página 238)

Oriente os estudantes a escolher um tema que seja significativo para eles, algo que ressoe com suas experiências ou interesses pessoais. Depois, peça que pensem em um título que expresse o tema com o qual escolheram trabalhar. Ajude-os a selecionar um objeto cotidiano que possa ser relacionado a esse tema.

Incentive os estudantes a explorar possibilidades de ressignificação dos objetos. Para isso, oriente-os a selecionar materiais diversos para transformar o objeto, como tintas, tecidos e papéis. Sugira que experimentem diferentes técnicas de manipulação, como colagem, pintura, montagem, desmontagem e reconfiguração, para alterar a visualidade e a função do objeto. Durante o processo, promova discussões que incentivem os estudantes a refletir criticamente sobre os significados sociais e culturais dos objetos, contrastando-os com o título que escolheram para a obra.

Avalie o que você aprendeu (página 238)

Ao orientar os estudantes a listar os principais conteúdos estudados no capítulo, incentive-os a definir cada um deles e a refletir sobre o próprio desenvolvimento no decorrer dos estudos.

Na hora da prova: Enem e vestibulares (página 239)

Utilize as questões como forma de preparar os estudantes para exames de larga escala e retomar conteúdos trabalhados na unidade. Para as questões **1**, **3** e **4**, oriente-os a ler as citações com atenção para identificar os temas abordados e relacioná-los aos conteúdos requeridos pelos enunciados. Para a questão **2**, leve-os a identificar, primeiramente, as alternativas incorretas para, em seguida, identificar as corretas.

UNIDADE 5 ARTE POPULAR: A HERANÇA VIVA DO BRASIL

(páginas 240 e 241)

Objetivos de aprendizagem

Espera-se que, ao término desta unidade, o estudante seja capaz de:

- compreender o que são patrimônios culturais materiais e imateriais, valorizando sua importância para a cultura brasileira;
- estabelecer conexões entre a arte popular e o cotidiano de seus criadores, associando a manifestação artística popular à memória e à identidade, aos seus contextos e às possíveis relações de poder e interesse mercadológico;
- conhecer os elementos do canto e dos instrumentos presentes nas tradições musicais brasileiras e estabelecer relações entre as manifestações populares e a contemporaneidade, percebendo como as tecnologias digitais podem favorecer esse processo.

Subsídios para o planejamento

Inicie lendo com os estudantes os objetivos descritos nas páginas de abertura da unidade e, se possível, apresente vídeos sobre patrimônios culturais no Brasil. Utilize as questões **1** a **3** para aprofundar a discussão e, como forma de avaliação diagnóstica, oriente-os a citar exemplos de patrimônios culturais do município e da região onde moram. Esse momento pode ser feito em integração com os professores de **História**, **Língua Portuguesa** e **Educação Física**, de modo a incentivar os estudantes a relacionar esses patrimônios a questões históricas, linguísticas e de práticas corporais da região. No decorrer da unidade, aproveite as propostas de pesquisa e de criação como avaliações formativas para verificar o modo como eles relacionam os conteúdos com sua realidade próxima. Oriente-os a avaliar e a formar comentários críticos e construtivos sobre os trabalhos dos colegas, embasando seus argumentos nos conteúdos estudados na unidade.

CAPÍTULO 13 O patrimônio cultural brasileiro (páginas 242 e 243)

BNCC em destaque

EM13LGG401, **EM13LGG601**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**

À medida que os estudantes conhecem e se apropriam dos saberes expressos pelos patrimônios culturais, este capítulo contempla as **Competências gerais 1** e **3**, a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 6** e suas habilidades **EM13LGG601**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

Por meio da análise dos textos apresentados nas páginas **242** e **243**, é possível avaliar o conhecimento prévio dos estudantes a respeito do tema e instigá-los a comentar sua realidade cultural local. Ao analisarem esses textos, compreendendo a língua como fenômeno cultural e sensível, contemplam-se a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 4** e sua habilidade **EM13LGG401**.

Os quilombos e a resistência cultural afro-brasileira (página 244)

Proposta de criação: mapeando o entorno da escola (página 244)

Se possível, combine uma aula integrada com o professor de **História** para retomar conhecimentos sobre quilombos e seus modos de vida. Também é possível uma integração com o professor de **Geografia** para planejar com os estudantes as análises dos mapas e pesquisar aplicativos gratuitos *on-line* que possam auxiliá-los na prática de construção de uma representação cartográfica. Incentive-os a relacionar a prática com os mapas de cartografia social pesquisados, refletindo sobre a importância dessa prática para o sentimento de pertencimento de uma comunidade.

O que é patrimônio material? (página 245)

BNCC em destaque

EM13LGG202, **EM13LGG601**, **EM13LGG604**

A fim de contemplar as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 2** e **6** e suas habilidades **EM13LGG202**, **EM13LGG601** e **EM13LGG604**, esse conteúdo discute os processos identitários, os contextos históricos e os interesses que envolvem o tombamento de um bem como patrimônio cultural.

Para complementar as questões **1** e **2**, selecione imagens de patrimônios de seu município ou sua região para auxiliar os estudantes a relacionar o conteúdo à sua realidade próxima.

Arte em seu contexto

A arquitetura conta histórias (páginas 246 a 248)

Se possível, pesquise ferramentas digitais para *tours* virtuais em museus e centros históricos para levar os estudantes a analisar os estilos arquitetônicos mencionados. Você também pode pedir a colaboração do professor de **História** para conversar com a turma sobre os contextos históricos e sociais que influenciaram esses estilos arquitetônicos. Por exemplo: juntos, vocês podem abordar a Contrarreforma e a mineração em Minas Gerais no século XIX, e como esses contextos se relacionam com o surgimento do Barroco mineiro.

O município e a identidade (página 249)

BNCC em destaque

EM13LGG105, **EM13LGG201**, **EM13LGG204**, **EM13LGG301**, **EM13LGG304**, **EM13LGG305**, **EM13LGG402**, **EM13LGG701**, **EM13LGG702**, **EM13LGG703**, **EM13LGG704**

Ao analisarem o modo como o uso de redes sociais pode promover a memória das cidades para, então, experimentar esses processos em uma atividade prática, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 4** e **5**, a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 7** e suas habilidades **EM13LGG701**, **EM13LGG702**, **EM13LGG703** e **EM13LGG704**.

Ao se apropriarem de conhecimentos presentes nos patrimônios materiais de sua cidade, empenhando-se em um processo colaborativo da criação de uma página em rede social, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 1** e **2**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1**, **2** e **3** e suas habilidades **EM13LGG105**, **EM13LGG201**, **EM13LGG204**, **EM13LGG301**, **EM13LGG304** e **EM13LGG305**. Durante a elaboração da página em redes sociais, ao refletirem sobre o caráter heterogêneo da língua e ao empregarem a variedade apropriada à situação comunicativa, eles desenvolvem a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 4** e sua habilidade **EM13LGG402**.

Proposta de criação: conectando histórias por meio das redes sociais (página 249)

Oriente os estudantes a escolher a plataforma pensando na interação desejada com o público. Planeje com eles o conteúdo da página, decidindo os temas e a organização das publicações. Comente que é necessário adequar a linguagem de acordo com o público e que o uso que se faz da língua deve ser ajustado a cada situação.

Ressalte que as imagens devem ter uma legenda clara, concisa e com informações corretas sobre cada patrimônio. Caso no município haja centros de pesquisa que cataloguem dados dos patrimônios pesquisados, verifique a possibilidade de organizar uma visita guiada no local para ampliar a pesquisa dos estudantes.

Após a criação da página, oriente-os a coletar dados quantitativos (número de visualizações, curtidas e comentários) e qualitativos (observando as interações dos visitantes).

Conhecendo a linguagem

A paisagem como tema (páginas 250 e 251)

Promova uma conversa sobre a importância da preservação de patrimônios culturais e seus entornos, incluindo as paisagens naturais. Ressalte que esses processos não são alheios a conflitos de interesses, sobretudo econômicos, como é o caso de projetos de especulação imobiliária.

Memórias de tijolos e afetos de papel (página 252)

Proposta de criação: desenhando um lugar-memória (página 252)

Caso os estudantes tenham dificuldade em acessar o local escolhido, uma possibilidade é providenciar fotos do lugar para produzir o desenho em casa ou na escola. No caso de estudantes cegos, adapte a proposta para produções de relatos orais ou proponha a formação de duplas.

Oriente-os a levantar informações como localização, tipo de material e data em que foi construída ou reformada para elaborar uma legenda. Peça que escrevam um texto expositivo contendo o que os motivou a registrar a sua escolha, o que sentem ao contemplá-la, entre outros motivos. Aproveite a leitura do texto como uma avaliação formativa sobre a assimilação dos conteúdos pela turma.

Cais do Valongo e a Pequena África (página 253)

BNCC em destaque

EM13LGG202, **EM13LGG203**

A reflexão sobre o Cais do Valongo explora o tema contemporâneo transversal **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** e as **Competências gerais 1** e **2** ao propor investigar, refletir e analisar criticamente uma localidade permeada de acontecimentos históricos que explicam a realidade atual, bem como a **Competência geral 9** ao tratar de fatos que envolvem a promoção dos direitos humanos. Se possível, planeje uma aula integrada com o professor de **História** para abordar a escravidão no Brasil e os problemas sociais ocorridos no processo de reurbanização da cidade do Rio de Janeiro.

Os estudantes aprimoram ainda a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 2**, que trata da compreensão de processos identitários, conflitos e relações de poder, desenvolvendo também as habilidades **EM13LGG202**, ao constatar a reprodução de ideologias, e **EM13LGG203**, ao analisar conflitos entre diversidades e processos de disputa por legitimidade.

O patrimônio cultural imaterial (páginas 254 a 259)

BNCC em destaque

EM13LGG401, **EM13LGG402**, **EM13LGG501**, **EM13LGG502**, **EM13LGG503**, **EM13LGG601**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**

Ao ampliarem os conhecimentos acerca do patrimônio cultural imaterial, fruindo manifestações como o Tambor de Crioula, a Cavalhada e o Cavalo-Marinho, os estudantes desenvolvem a **Competência geral 3**, a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 6** e suas habilidades **EM13LGG601**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**. Proponha-lhes que escutem as faixas "Tambor de Crioula" e "Cavalo-Marinho" para aprofundar essas manifestações. As habilidades **EM13LGG401** e **EM13LGG402** da **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 4** também são contempladas, à medida que os estudantes pesquisam e analisam o uso da língua em relatos, contos e cantos, trabalhando sua capacidade de inferência e empregando-a em produções artísticas.

Ao abordar a corporeidade do Cavalo-Marinho e o contexto de trabalho nas lavouras de cana-de-açúcar, explorando as gestualidades nessa manifestação e tomando-a como referência para um processo criativo, promovem-se a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 5**, por meio de suas habilidades **EM13LGG501**, **EM13LGG502** e **EM13LGG503**. Esse conteúdo se relaciona com o **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 8**, que visa promover trabalho decente para todos.

Aprofundando o estudo (página 254)

Para auxiliar os estudantes, se possível, apresente o projeto Localingual para que possam acessar o mapa do Brasil e ouvir as gravações dos falantes de diferentes cidades ou regiões. Esse projeto pode servir de inspiração para a enciclopédia criada pela turma e está disponível em: https://www.localingual.com. Acesso em: 28 ago. 2024. Além disso, verifique a possibilidade de planejar uma aula integrada com o professor de **Língua Portuguesa** para explicar as características e orientar a elaboração de verbetes para a enciclopédia *on-line*.

Proposta de criação: expressando o trabalho por meio da dança e do teatro (página 257)

Se possível, planeje uma aula integrada com o professor de **Sociologia** para selecionar temas a serem abordados ao longo do processo de criação, como direitos trabalhistas, trabalho por aplicativos e terceirização. Com base nas discussões sobre esses temas, oriente os estudantes a escolher as profissões que servirão de base para suas criações. Outra possibilidade é escolher uma profissão como tema comum para toda a turma e organizar uma pesquisa de campo em uma empresa ou indústria, em que os estudantes possam entrevistar os trabalhadores.

Para promover a inclusão de estudantes com deficiências físicas, oriente-os a criar sequências de gestos com as mãos ou expressões faciais, a utilizar cadeiras de rodas ou outros dispositivos assistidos e a trabalhar em parceria com os colegas. No caso de estudantes que não possam se apresentar fisicamente, adapte a atividade para que as posturas principais da profissão escolhida sejam representadas por meio de desenhos, descrição, bonecos articulados, multimídia etc.

Certifique-se de que o espaço de trabalho e apresentação seja acessível, incluindo a disposição das mesas e cadeiras. Disponibilize assistentes ou monitores para auxiliar os estudantes que precisem de suporte adicional; forneça materiais em formatos acessíveis (braile, áudio, visual ampliado etc.) conforme a necessidade de cada um.

Arte em seu contexto

Refletindo as marcas da memória (páginas 260 e 261)

Para aprofundar a discussão das questões **1** a **3**, se possível, pesquise o vídeo do espetáculo *Uenda-congembo (morrer)* para assistir com os estudantes e aborde como trabalhos como o da Plataforma Garimpar contribuem para valorizar manifestações artísticas afro-brasileiras e discutir os efeitos da escravidão no Brasil. Ressalte a riqueza plurilinguística dos vissungos, que misturam as línguas banto e portuguesa, transformando-as. Apresente trabalhos de Clementina de Jesus e Geraldo Filme, que já gravaram vissungos.

Proposta de criação: memória e afetividade (página 261)

Utilize a atividade para levar os estudantes a pesquisar e valorizar as manifestações de matriz africana e afro-brasileira na região onde vivem. Para isso, faça um levantamento prévio dessas manifestações para auxiliá-los, consultando órgãos como secretarias de cultura de seu município ou estado e, se possível, contatando mestres e espaços relacionados a essas manifestações.

Após esses primeiros contatos, retome conhecimentos da linguagem teatral para auxiliar os estudantes a construir as dramaturgias das apresentações. Ofereça um retorno construtivo a eles, destacando pontos fortes e sugerindo melhorias, se necessário. Organize uma apresentação das cenas para a turma ou para a escola e promova uma roda de conversa para que os estudantes possam refletir sobre o processo de pesquisa e criação teatral.

Avalie o que você aprendeu (página 261)

Como forma de avaliação comparativa, oriente os estudantes a listar os conteúdos estudados no capítulo e a fazer uma autoavaliação do próprio desenvolvimento. Nesse processo, verifique se há conteúdos que foram menos citados pela turma, de modo a identificar possíveis defasagens. Incentive-os a relacionar os conteúdos com os patrimônios culturais do município onde vivem.

CAPÍTULO 14 A arte popular brasileira (página 262)

BNCC em destaque

Este capítulo contempla a **Competência geral 3** e a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 6**, pois os estudantes têm a oportunidade de fruir diversas manifestações culturais populares, identificando suas relações com a região e os grupos sociais que as produzem. Também contempla a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 2**, na medida em que compreendem os processos identitários que envolvem as tradições populares.

A arte do fazer é memória e vivência (páginas 263 e 264)

Enquanto as peças utilitárias são construídas para uma função específica – uma cuia na qual será preparada uma comida típica, por exemplo –, as peças figurativas são construídas visando alcançar um valor estético dentro de cada tradição – como as esculturas em pedra-sabão, produzidas para serem apreciadas. Porém, há muitos casos de peças que transcendem essa divisão, sendo construídas primeiro de maneira utilitária, mas

transformando-se em peças figurativas, por causa da estética das formas. Assim, o conteúdo possibilita aos estudantes perceber que os artefatos produzidos nesses contextos têm implicações de identidade para as comunidades que as produzem.

Atividade complementar

Como maneira de incentivar a curiosidade e a observação dos estudantes, proponha que listem exemplos de arte popular na cidade ou região onde vivem. Oriente-os a descrever as características, os locais onde são realizadas e quem as produz. Caso verifique que os estudantes não sabem como responder, instrua-os a fazer, como tarefa de casa, uma pesquisa em *sites* das secretarias de cultura da região junto a familiares.

Arte em seu contexto

Bordando memórias (páginas 265 a 267)

Bastidores, de Rosana Paulino, apropria-se de uma atividade frequentemente associada à figura feminina: o bordado. Em sua obra, a artista questiona pautas sociais relacionadas ao lugar da mulher na sociedade, sobretudo o da mulher negra. Para as questões **1** e **2**, incentive os estudantes a interpretar a obra, promovendo uma discussão sobre o combate à violência contra mulher e ao racismo por meio da estratégia ***Think-pair-share***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**.

Proposta de criação: mesclando as técnicas do bordado e do estêncil (páginas 266 e 267)

A prática proposta nesta seção exige uma discussão temática. Por isso, retome os temas da obra de Rosana Paulino para incentivar os grupos a definir um para seus processos de criação. Caso considere inviável trabalhar com estilete, por ser uma ferramenta de corte, trabalhe com canetas, orientando os estudantes a friccioná-las na área do papel até que ele se solte.

Finalizadas as produções, oriente-os a discutir como a exposição será realizada. Ressalte o fato de que uma exposição não é meramente um trabalho de suspender objetos em paredes, mas de planejar o espaço e a interação desses objetos entre si e com o próprio espaço. Com a turma, escolha um local dentro da escola que considerem de fácil acesso aos demais estudantes e que favoreça a exposição das obras.

Regionalismos e materialidade (páginas 268 e 269)

Incentive a turma a analisar como materiais regionais (como argila e madeira) são transformados em arte, explorando a relação entre o contexto sociocultural e a escolha desses materiais. Utilize os exemplos de obras e artistas populares que refletem a identidade de diferentes regiões, promovendo discussões sobre como essas práticas artísticas preservam e renovam o patrimônio cultural.

Economia e circulação da arte popular (páginas 270 a 272)

BNCC em destaque

EM13LGG202, **EM13LGG203**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**

Ao compreenderem como a arte popular se relaciona com o mundo do trabalho, tendo um importante papel na vida financeira de seus produtores e de sua comunidade, os temas contemporâneos transversais **Trabalho** e **Educação financeira** e a **Competência geral 6** são contemplados. Verifique a possibilidade de planejar essa aula em integração com o professor de **Geografia** para selecionar materiais e exemplos que ajudem na compreensão dos estudantes sobre as questões econômicas envolvidas na produção da arte popular. Ao abordar contextos históricos, como as disputas de poder, as questões de legitimidade, a diversidade de saberes e vivências culturais envolvidas na relação entre arte e artesanato, os estudantes também desenvolvem as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 2** e **6** e suas habilidades **EM13LGG202**, **EM13LGG203**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

Se possível, caso haja em sua localidade uma feira de artesanato, uma associação ou uma cooperativa de artesãos, proponha um passeio com a turma para visitá-la e conversar com os artesãos sobre como produzem suas peças e por que escolheram os materiais que usam, aprofundando, assim, as questões das páginas **270** e **271**. Nesse caso, verifique se o local tem recursos de acessibilidade e se os produtos comercializados nele são adequados para menores de idade. Ao retornar à sala de aula, conversem sobre essa experiência.

Caso não seja possível fazer essa visita física, faça visitas *on-line*, pesquisando a arte popular em sua região, para verificar, por exemplo, a existência de museus, feiras, artistas e artesãos regionais.

Mundo do trabalho

O que faz um artesão? (página 272)

Comece lendo o texto com os estudantes e discutindo os principais pontos levantados sobre o artesanato e o papel do artesão. Destaque a importância cultural e econômica do artesanato no contexto brasileiro.

Para complementar as questões **1** e **2**, se possível, organize um *workshop* prático com um artesão local, sobre uma atividade artesanal, como crochê, pintura em tecido ou *biscuit*. Isso proporcionará uma experiência prática e uma valorização maior do trabalho artesanal.

Arte popular: uma arte em constante transformação (páginas 273 a 275)

BNCC em destaque

EM13LGG301, **EM13LGG601**, **EM13LGG602**, **EM13LGG603**

Na prática da página **275**, os estudantes desenvolvem aspectos das **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 3** e **6** e suas habilidades **EM13LGG301**, **EM13LGG601**, **EM13LGG602** e **EM13LGG603** ao se engajar em um trabalho autoral.

Proposta de criação: *assemblages* (página 275)

Por meio da estratégia ***Brainstorming***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**, incentive os estudantes a pensar em temas para trabalhar na atividade. Com base neles, devem propor uma transformação de materiais cotidianos, inserindo-os

em um novo contexto. Leia com eles as orientações **A** a **E** da atividade **1** para a realização da atividade.

Para a fixação dos materiais, podem ser usados fios para fazer amarrações e integrá-las visualmente à composição. Caso usem cola branca, explique aos estudantes que ela demora a secar, por isso não devem nutrir expectativa de finalização imediata. Atente ao uso da cola quente, pois, caso seja necessário utilizá-la, é importante alertá-los do perigo de se queimar com o conteúdo do bastão derretido.

Ao final, proponha aos estudantes que escrevam um pequeno texto reflexivo sobre a sua obra, explicando os materiais escolhidos, o processo de criação e o que quiseram expressar com seu trabalho.

Avalie o que você aprendeu (página 275)

Oriente os estudantes a retomar as pesquisas sobre a arte popular produzida no lugar onde vivem. Após discutirem as questões do boxe com os colegas, solicite-lhes que façam uma autoavaliação acerca do desempenho nos assuntos estudados. Ao avaliar as produções deles, identifique se há defasagem em algum conteúdo.

CAPÍTULO 15 Os ritmos tradicionais estão vivos (página 276)

BNCC em destaque

EM13LGG601, **EM13LGG603**, **EM13LGG604**, **EM13LGG704**

Na medida em que a turma explora elementos da tradição cultural na música brasileira, o capítulo se relaciona ao tema contemporâneo transversal **Diversidade cultural** e a aspectos da **Competência geral 3**, da **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 6** e de suas habilidades **EM13LGG601** e **EM13LGG604**. Além disso, por meio da seção **Conhecendo a linguagem** e da **Proposta de criação** da página **277**, os estudantes podem atuar na pesquisa e na criação autoral, promovendo o desenvolvimento da habilidade **EM13LGG603**. Também é contemplada a habilidade **EM13LGG704** da **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 7** ao utilizarem ferramentas de busca para pesquisar os cantos de manifestações populares brasileiras.

Conhecendo a linguagem

O canto nas festas populares (página 277)

Se possível, mostre aos estudantes canções tradicionais da Folia de Reis e de outras festas populares. Enfatize a estrutura de pergunta e resposta no canto da Folia de Reis, em que os membros do grupo assumem papéis específicos, como embaixador, contramestre, contralto e requintas. Discuta como as vozes graves e agudas se complementam para criar uma rica textura vocal. Promova discussões reflexivas sobre o impacto cultural do canto nas festas populares, considerando como essas práticas contribuem para a coesão comunitária e a preservação do patrimônio cultural.

Proposta de criação: cantos de pergunta e resposta (página 277)

Após as pesquisas, encoraje os estudantes a reproduzir as canções, alternando o papel de quem deve chamar a resposta do coro, explorando diferentes vozes e estilos dentro do grupo. Após essas primeiras experimentações, oriente-os a criar estrofes e gravar suas composições em vídeo. Para isso, podem utilizar câmeras de celulares, entre outros recursos. Organize um dia de apresentação em sala de aula para exibição dos vídeos, seguida por discussões sobre o processo de criação.

Os instrumentos da música popular (páginas 278 e 279)

Se possível, pesquise áudios com os sons dos instrumentos citados para a apreciação sonora dos estudantes, aprofundando as questões **1** e **2**. Caso seja possível, leve alguns desses instrumentos à sala de aula, inclusive para que estudantes surdos possam manuseá-lo e sentir as vibrações produzidas por ele.

Construindo uma identidade nacional (página 280)

BNCC em destaque

EM13LGG101, **EM13LGG601**

Ao conhecerem pesquisadores que documentaram melodias e sonoridades de várias regiões do Brasil, os estudantes desenvolvem as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1** e **6** e suas habilidades **EM13LGG101** e **EM13LGG601**.

Das tradições musicais à indústria fonográfica (páginas 281 e 282)

BNCC em destaque

EM13LGG202, **EM13LGG203**, **EM13LGG204**, **EM13LGG701**, **EM13LGG702**, **EM13LGG703**

A **Competência geral 5**, a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 7** e as habilidades **EM13LGG701**, **EM13LGG702** e **EM13LGG703**, que tratam das práticas de linguagem do universo digital, são contempladas por meio do conteúdo da proposta de criação de *playlists*. Ao refletirem sobre os contextos de repressão nos quais surgiram gêneros musicais populares urbanos brasileiros, entendendo seus processos de resistência e a busca por legitimidade, os estudantes desenvolvem a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 2**, que trata de processos identitários, conflitos e relações de poder, aprimorando as habilidades **EM13LGG202**, **EM13LGG203** e **EM13LGG204**.

Proposta de criação: *playlist* brasileira (página 281)

Se possível, leve os estudantes ao laboratório de informática para a realização das pesquisas, orientando-os a utilizar

sites de busca e organizar os dados em planilhas compartilhadas. Reforce por meio desta proposta o respeito pela diversidade cultural expressa nos gêneros musicais. Esclareça que o gênero musical é uma forma de expressão artística, que manifesta o gosto musical de muitas pessoas que se identificam ou se sentem representadas por ele. Depois, oriente a turma a estabelecer critérios específicos para a criação da *playlist*.

Arte em seu contexto

Das rodas de samba aos bailes *funk* (páginas 283 e 284)

Tendo em vista a multiplicidade de culturas juvenis, questione os estudantes se alguns deles apreciam os gêneros musicais citados e incentive-os a partilhar seus conhecimentos. Depois, explique-lhes que, por causa da discriminação que passou a sofrer a partir da década de 1990, o *funk* se apresenta como um ponto de partida para abordar o racismo e o preconceito social sofrido por muitos outros gêneros musicais de origem popular e periférica. Nesse sentido, comparar a história do *funk* carioca com a história de gêneros musicais pode ajudar os estudantes a refletir criticamente sobre o assunto, desconstruindo preconceitos.

Proposta de criação: composições de samba e *funk* (página 285)

Utilize a faixa "Percussão corporal" da coletânea de áudios como exemplo sonoro para ilustrar esses gêneros e como eles podem ser reproduzidos. Explique e pratique os ritmos e movimentos corporais especificados na partitura, garantindo que a turma compreenda e esteja confortável com as técnicas de percussão.

Organize os estudantes em grupos pequenos para que criem uma letra de música que combine elementos do samba e do *funk*. Incentive-os a explorar temas típicos desses gêneros, adaptando-os ao contexto contemporâneo. Reserve um tempo para que cada grupo ensaie sua música, integrando a letra e as percussões corporais.

Tradições tecnológicas (páginas 286 e 287)

BNCC em destaque

EM13LGG702, **EM13LGG703**

Ao refletirem sobre o papel da tecnologia para a formação e divulgação de novos gêneros, os estudantes aprimoram a **Competência geral 5** e a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 7**. Ao considerar o impacto das TDICs na formação do indivíduo, permite-se o uso crítico dessas mídias na compreensão e produção de conteúdo em ambientes digitais, facilitando o desenvolvimento das habilidades **EM13LGG702** e **EM13LGG703**.

Atividade complementar

De modo a promover a criatividade dos estudantes, incentive-os a pesquisar aplicativos de edição de áudios e experimentar a criação de composições utilizando *samples*. Para isso, oriente-os a importar arquivos de músicas que possam ser recombinados de modo a criar outros significados. Apresente a eles músicas dos artistas citados na página **287** de modo a fomentar o repertório deles para a criação. Ao final, incentive-os a compartilhar as produções e discutir a experiência. Utilize as reflexões dos estudantes sobre a experiência como situação-problema para discutir os processos de apropriação dentro dos novos gêneros musicais urbanos e, assim, introduzir o conteúdo da seção **Educação midiática**.

Educação midiática

A cultura do remix e os direitos autorais (página 288)

Inicie a discussão perguntando aos estudantes se já ouviram falar na Lei de Direitos Autorais e qual é a relação dessa lei com a cultura do remix. Encoraje-os a compartilhar o que sabem ou a fazer inferências com base no contexto apresentado. Se julgar pertinente, acesse a lei com a turma e organize uma dinâmica em grupos, solicitando-lhes que leiam e discutam alguns de seus artigos, como o artigo 5º, que explica os conceitos fundamentais abarcados na lei, o artigo 7º, que explica o que são consideradas obras intelectuais, e o artigo 29º, que dispõe sobre a autorização prévia. Após essa discussão, peça-lhes que expressem suas opiniões quanto a esses aspectos da lei. Na sequência, promova um debate acerca dos textos dissertativos produzidos como resposta à questão **3**.

Nem só de samba e *funk* vivem as periferias brasileiras (páginas 289 e 290)

Proposta de criação: compondo uma coreografia (página 290)

Utilize a atividade como uma forma de integrar a linguagem da música com a da dança, percebendo que gêneros musicais como o *funk* também têm danças e práticas corporais específicas. Utilize o exemplo do trabalho de Rebeca Andrade no contexto da ginástica artística para mostrar como elementos de diferentes danças podem ser recombinados em uma coreografia específica.

Oriente-os a pesquisar danças e gêneros musicais para usar como base para suas criações e a adaptar os movimentos às próprias condições físicas, retomando elementos já estudados, como espaço, tempo, peso, fluência, níveis e pulso. Ao final, promova um debate sobre os possíveis significados produzidos pelas coreografias criadas.

Avalie o que você aprendeu (página 290)

Após redigirem as respostas para as questões, oriente os estudantes a compartilhá-las com os colegas por meio da estratégia ***Think-pair-share***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**.

Na hora da prova: Enem e vestibulares (página 291)

Oriente os estudantes a ler com atenção as citações apresentadas nas questões **1** a **3**, relacionando-as aos conteúdos estudados sobre patrimônio cultural, arte popular e integração entre tradições musicais e gêneros contemporâneos.

UNIDADE 6 ARTE, COMPORTAMENTO E POLÍTICA

(páginas 292 e 293)

Objetivos de aprendizagem

Espera-se que, ao término desta unidade, o estudante seja capaz de:

- compreender o conceito de contracultura na perspectiva da fruição e da produção artística;
- analisar criticamente o papel dos meios de comunicação na produção e fruição musical de diferentes contextos e períodos;
- criar e compartilhar, por meio de plataformas digitais, conteúdos sobre contracultura e música brasileira de forma crítica e autônoma;
- compreender o cinema e a fotografia como linguagens possíveis de explorar uma narrativa como ferramenta de reflexão e mudança social.

Subsídios para o planejamento

Para a realização das atividades **1** a **3**, utilize a imagem de abertura da unidade como forma de introduzir a contracultura, tema abordado nesta unidade. Aproveite o momento de análise da letra e da música de "Another brick in the wall part 2" tanto para trabalhar a leitura inferencial dos estudantes como para fazer uma avaliação diagnóstica deles sobre elementos da linguagem musical, incentivando-os a verificar como contribuem para a criação de sentidos. No decorrer da unidade, promova planejamentos e aulas integradas com os professores dos componentes curriculares de **História**, abordando os contextos históricos das manifestações estudadas, e de **Língua Portuguesa**, analisando os reflexos dessas produções na literatura.

CAPÍTULO 16 Contracultura e arte

(páginas 294 e 295)

BNCC em destaque

EM13LGG101, **EM13LGG102**, **EM13LGG201**, **EM13LGG202**, **EM13LGG203**, **EM13LGG204**, **EM13LGG403**, **EM13LGG701**, **EM13LGG703**

Ao refletirem sobre o recorte histórico da contracultura como ampliação das formas de participação social e interpretação crítica da realidade por meio de processos identitários, conflitos e relações de poder, permeados por práticas sociais de linguagem, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 1** e **3** e aprimoram as habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG201**, **EM13LGG202**, **EM13LGG203** e **EM13LGG204**. Ao propor a eles a produção e o compartilhamento de arquivos de áudio (músicas e *podcasts*) em plataformas digitais, aprimoram as habilidades específicas **EM13LGG701** e **EM13LGG703** e a **Competência geral 5**. Também desenvolvem, nas atividades de fruição deste capítulo, a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 4** e a habilidade **EM13LGG403**, considerando o contato com produções musicais de língua inglesa.

Utilize as questões **1** a **3** da página **294** como avaliação diagnóstica para verificar o conhecimento prévio dos estudantes. Para isso, peça a eles que justifiquem suas respostas e anote as palavras-chave dessas reflexões na lousa, debatendo os apontamentos feitos. Para a realização das atividades **4** a **6** da página **294**, promova um ***Brainstorming*** com canções do repertório da turma para aprofundar o debate em torno do conceito de contracultura. Se julgar pertinente, informe os estudantes sobre o Estatuto da Juventude, instituído em 2013. Esse estatuto dispõe sobre os direitos, princípios e diretrizes das políticas públicas destinadas à juventude. Para mais informações: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm. Acesso em: 30 set. 2024. Essa atividade permite o desenvolvimento da **Competência geral 10**.

Arte em seu contexto

A rebeldia da contracultura (páginas 296 e 297)

Proponha aos estudantes uma pesquisa prévia sobre o contexto da década de 1960, utilizando assim a metodologia **Sala de aula invertida**, estratégia descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**. Eles devem pesquisar informações voltadas aos termos **geração *beat***, ***punk*** e ***hippie*** e conversar sobre esse tema, preferencialmente antes da leitura da página **296**. Assim, podem utilizar a pesquisa como ponto de partida para a leitura de imagem proposta nas atividades **1** e **2**.

A contracultura na música (páginas 298 a 300)

BNCC em destaque

EM13LGG101, **EM13LGG102**, **EM13LGG103**, **EM13LGG202**, **EM13LGG203**, **EM13LGG502**

Ao abordarem o *rock*, elemento significativo em algumas culturas juvenis, os estudantes podem desenvolver as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1** e **2**, que versam sobre o funcionamento das diferentes linguagens e práticas artísticas com base em análises de seus processos identitários, conflitos e relações de poder. Com isso, aprimoram as habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG103**, **EM13LGG202** e **EM13LGG203**, pois analisam processos de produção e circulação de discursos, visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias para interpretar e produzir discursos criticamente.

O tópico das páginas **299** e **300** permite aos estudantes o aprimoramento das **Competências gerais 1** e **3**, pois são expostos a conhecimentos sobre o mundo social e cultural e, com isso, podem se tornar capazes de entender e explicar a realidade, com respeito às diversidades e à pluralidade, abordando as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 2** e **5** e as habilidades **EM13LGG202** e **EM13LGG502**.

Montando seu acervo

Livro

MERHEB, Rodrigo. *O som da revolução*: uma história cultural do *rock* – 1965-1969. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

Um panorama sobre grandes acontecimentos musicais, mais precisamente no *rock*, é apresentado na obra de Merheb e pode contribuir com a formação de quem busca se aprofundar no assunto.

Proposta de criação: identidade musical e juventude (página 300)

Com base nas atividades **1** a **3**, proponha uma curadoria por meio da criação de uma *playlist,* a qual deve reunir trabalhos com o tema proposto e informações sobre os critérios de escolha das músicas. Todos deverão ter acesso aos conteúdos sistematizados. Para isso, essa atividade poderá ser realizada por meio da estratégia **Sala de aula invertida**, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**.

Em sala de aula, defina com a turma a plataforma na qual serão publicadas as canções, que também pode ser o *site* ou *blog* da escola, e monitore a interação: eles devem comentar e responder aos comentários dos colegas. Incentive atitudes de respeito evitando e desencorajando qualquer tipo de discriminação.

Para finalizar a atividade, proponha uma conversa incentivando-os a se expressem sobre como identificaram os autores das escolhas. Para isso, é importante ter acesso às postagens favorecendo eventuais consultas.

Mundo do trabalho

A profissão de técnico em áudio (página 301)

Em relação à atividade **1**, comente a importância do técnico em áudio para a captação e reprodução do som com qualidade, fato que contribui para o bom funcionamento de um evento ou espetáculo. Explique aos estudantes que esses profissionais podem atuar tanto em eventos ao ar livre quanto em ambientes fechados.

A respeito da atividade **2**, oriente-os a procurar os professores do componente curricular de **Física** para conseguir materiais sobre a Física do som. Se julgar pertinente, prepare uma aula-oficina interdisciplinar, relacionando o conhecimento teórico da Física do som e sua aplicabilidade em ambientes fechados e abertos, simulando alguns dos cuidados que um operador de som precisa ter para preparar um evento.

Caso não seja possível promover uma pesquisa de campo em uma empresa relacionada à indústria da música, como proposto pela atividade **3**, verifique a possibilidade de convidar um técnico em áudio para ir até a escola falar com os estudantes sobre sua profissão.

BNCC em destaque

EM13LGG701

Na seção **Proposta de criação** da página **302**, os estudantes investigam tecnologias digitais para aprofundar suas reflexões em torno da contracultura, desenvolvendo assim a **Competência geral 5**, a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 7** e a habilidade **EM13LGG701**.

Proposta de criação: Colagem musical (página 302)

Para as atividades **1** a **10**, oriente os estudantes a pesquisar o contexto em que as canções escolhidas foram criadas. Incentive-os a escrever nas descrições o movimento musical do qual cada uma delas faz parte.

Em seguida, instrua-os a pensar nas edições que farão na música com base nos temas que ela possa suscitar. Informe a eles que, além de adicionar sons prontos, podem gravar novos. Incentive-os a pensar em questões, como sons cotidianos, batidas rítmicas e textos verbais.

Nina Simone e os movimentos civis afro-americanos (páginas 303 e 304)

BNCC em destaque

EM13LGG602, **EM13LGG604**

Ao abordarem o cenário musical como forma de resistência e luta em relação ao movimento dos direitos civis nos Estados Unidos e a luta contra o racismo, por meio de uma leitura crítica sobre o movimento da contracultura, os estudantes desenvolvem a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 6** com base nas habilidades **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

Proposta de criação: aproximações entre Nina Simone e Elza Soares (página 303)

A atividade da seção **Proposta de criação** poderá ser realizada com os componentes curriculares de **Língua Inglesa** e **História**, destacando a ampliação de vocabulário e o cenário histórico e cultural da música de Nina Simone. Aproveite para identificar tópicos relacionados a contextos sociais, políticos, culturais, entre outros.

Para ampliar a discussão, você pode informar aos estudantes que Nina Simone e Elza Soares também abordaram em suas músicas questões relativas à agenda de não violência contra a mulher. Para isso, recomendamos apresentar também as músicas "Four Women", na qual Nina Simone apresenta os desafios e as dificuldades de violência e opressão enfrentados por mulheres negras, e "Maria da Vila Matilde", em que Elza Soares incorpora a personagem de uma vítima de agressão doméstica. Ofereça um tempo após o momento de escuta e leitura da letra para que os estudantes comentem suas impressões. Em seguida, oriente-os a dar início às próprias criações.

A contracultura no teatro (páginas 305 a 307)

Utilize os trabalhos do Living Theatre e Bread and Puppet como forma de dialogar com o **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 16**, abordando a necessidade de buscar resoluções pacíficas para os conflitos, opondo-se de maneira categórica à produção de guerras. A peça *The Brig* (1963), do Living Theatre, por exemplo, recriava a rotina opressiva de um campo disciplinar militar, denunciando as condições desumanas e a violência institucional. Já *Paradise Now* (1968), do mesmo grupo, era uma experiência teatral imersiva e interativa que buscava romper a quarta parede e envolver diretamente o público, incentivando

uma reflexão profunda sobre a liberdade e o papel do indivíduo na sociedade.

Proposta de criação: teatro e transformação (página 307)

Durante a seleção da peça, instrua os estudantes a fazer um *checklist* para definir o que será necessário para a apresentação da cena e seus elementos. Nessa etapa, o professor do componente curricular de **Língua Portuguesa** poderá auxiliar na sistematização dos elementos do texto escolhido para a concepção da cena. As cenas podem ocorrer em diferentes espaços da escola, organizados previamente de acordo com a necessidade de cada grupo, explorando como o fazer teatral pode se ocupar de diferentes configurações de espaço. Retome com os estudantes que o objetivo da atividade é a arte como meio de transformação social, por isso a cena escolhida não pode se desvincular do tema escolhido. Após as apresentações, reserve um tempo para o debate sobre os resultados, abordando tanto o tema como os elementos compositivos e estéticos das cenas criadas pela turma.

Avalie o que você aprendeu (página 307)

Oriente os estudantes a anotar as respostas das questões em uma folha à parte para que você possa lê-las e avaliá-las. Verifique se eles retomam os conteúdos estudados no capítulo, lembrando-se tanto dos artistas e obras pesquisados quanto dos processos de criação. Nesse caso, oriente-os a não se limitar aos produtos, buscando considerar cada processo de criação como um todo, refletindo sobre o que aprenderam e desenvolveram em cada etapa.

CAPÍTULO 17 Da Era dos Festivais às plataformas de vídeo (página 308)

BNCC em destaque

EM13LGG701, **EM13LGG702**, **EM13LGG703**

Neste capítulo, é trabalhada a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 7**, que trata da mobilização de práticas de linguagem no universo digital. Com isso, os estudantes desenvolvem as habilidades **EM13LGG701**, **EM13LGG702** e **EM13LGG703**, utilizando tecnologias digitais de maneira crítica, autônoma e criativa, em diálogo com o tema contemporâneo transversal **Ciência e tecnologia** e a **Competência geral 5**.

Aproveite as questões **1** a **3** para verificar a relação dos estudantes com as plataformas digitais e os veículos de comunicação e o que pensam sobre a influência deles no nosso comportamento, utilizando a estratégia ***Think-pair-share***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**.

Fazer e ouvir música *on-line* (páginas 309 e 310)

BNCC em destaque

EM13LGG101, **EM13LGG103**, **EM13LGG301**, **EM13LGG302**, **EM13LGG305**, **EM13LGG402**, **EM13LGG603**, **EM13LGG701**, **EM13LGG702**, **EM13LGG703**

O conteúdo dessas páginas dialoga com o tema contemporâneo transversal **Ciência e Tecnologia** e as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1** e **7**, uma vez que leva os estudantes a refletir sobre a possibilidade de produzir conteúdo voltado à música pela internet, tratando da compreensão do funcionamento dos diferentes tipos de linguagem, além de desenvolver as habilidades **EF13LGG101**, **EM13LGG103** e **EM13LGG702**.

Ao criarem um *vlog* de opinião, eles desenvolvem situações de comunicação para se expressar e atuar em processos de criação, relacionando as músicas escolhidas às dimensões sociais, com base nas **Competências gerais 4**, **5** e **7**, nas **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 3**, **4**, **6** e **7** e nas habilidades **EM13LGG301**, **EM13LGG302**, **EM13LGG305**, **EM13LGG402**, **EM13LGG603**, **EM13LGG701** e **EM13LGG703**.

Proposta de criação: amplificando vozes locais e celebrando a música da sua região (página 310)

Para a realização das atividades **1** a **5**, auxilie a turma na pesquisa de nomes de artistas de sua região. Comente a importância de fazer um roteiro como forma de planejar a produção. Oriente-os em relação ao estilo e à variedade de linguagem que devem empregar nos *vlogs*, dependendo do público-alvo. A turma pode se reunir para assistir a todas as produções. Para divulgar à comunidade escolar, compartilhem os *vlogs* tanto em um *site* ou *blog* da escola quanto nos canais ou redes sociais dos próprios estudantes.

A Era dos Festivais (páginas 311 e 312)

BNCC em destaque

EM13LGG101, **EM13LGG102**, **EM13LGG103**, **EM13LGG202**, **EM13LGG203**, **EM13LGG601**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**, **EM13LGG701**, **EM13LGG702**, **EM13LGG703**

Ao refletirem sobre acontecimentos históricos que marcaram a música brasileira, compreendendo o funcionamento de suas linguagens e seu contexto, os estudantes aprimoram as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1** e **2** e suas habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG103**, **EM13LGG202** e **EM13LGG203**.

A proposta de produção de um *podcast* contempla as **Competências gerais 3**, **4** e **5**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 6** e **7** e suas habilidades **EM13LGG601**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**, **EM13LGG701**, **EM13LGG702** e **EM13LGG703**, que tratam da utilização e da exploração de tecnologias digitais para a apreciação estética de produções artísticas, assim como o tema contemporâneo transversal **Ciência e tecnologia**.

Proposta de criação: o legado musical da Era dos Festivais (página 312)

Para a produção do *podcast* proposta nas atividades **1** a **3**, intervenha na formação dos grupos para que eles sejam heterogêneos. Verifique também a disponibilidade de equipamentos e acesso às tecnologias por parte de todos os grupos. Se for necessário, solicite junto à direção da escola apoio em relação aos materiais necessários para a rea-

lização do trabalho. Se não for possível a produção de um *podcast*, adapte a atividade para que os estudantes produzam seminários expositivos.

Novos caminhos para a música brasileira (páginas 313 a 320)

BNCC em destaque

EM13LGG202, **EM13LGG203**, **EM13LGG204**, **EM13LGG601**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**

Ao refletirem sobre o contexto sócio-histórico da década de 1960 e os fenômenos da música popular brasileira, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 1**, **3** e **7**, a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 2**, que versa sobre a compreensão dos processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, e a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 6**, centrada na apreciação e construção de produções culturais. Assim, aprimoram as habilidades **EM13LGG202**, **EM13LGG203**, **EM13LGG204**, **EM13LGG601**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

O questionamento proposto no início da página **317**, com base nas questões **1** e **2**, contempla as **Competências gerais 3** e **4**, pois, por meio da reflexão, é possível promover a valorização do samba e a utilização da linguagem oral para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos.

Oriente os estudantes a retomar as pesquisas efetuadas para a criação dos *podcasts* para responder às questões **1** e **2** da página **313**. Para isso, utilize a estratégia ***Brainstorming***, anotando na lousa as ideias apresentadas por meio de palavras-chave e discutindo-as com a turma.

Para a realização das atividades **1** a **4** nas páginas **314** e **315**, permita que os estudantes reflitam sobre os aspectos de um ídolo. Durante esse momento, incentive o respeito para que a troca de ideias seja produtiva.

Aprofundando o estudo (página 320)

Em seu planejamento, para melhor aproveitamento das atividades **1** a **3**, contate o professor do componente curricular de **Língua Portuguesa** para selecionar materiais complementares para explorar como a música pode reinterpretar a literatura, e vice-versa. Além das canções do grupo Secos e Molhados citadas na página, é possível mostrar aos estudantes outros poemas da literatura brasileira que foram musicados, como a canção "Funeral de um lavrador", de Chico Buarque com base em um trecho da peça *Morte e vida Severina*, de João Cabral de Melo Neto; o poema concreto "O pulsar", de Haroldo de Campos, musicado por Caetano Veloso; e "Monte Castelo", da banda Legião Urbana, que reproduz versos do poema "O amor é fogo que arde sem se ver", de Camões.

Canção é poesia? (páginas 321 e 322)

BNCC em destaque

EM13LGG101, **EM13LGG102**, **EM13LGG103**

Esse conteúdo incentiva os estudantes a analisar o valor literário presente nas letras das músicas, desenvolvendo as habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG102** e **EM13LGG103**.

Utilize as atividades **1** e **2** da página **321** para introduzir o conteúdo e, em seguida, detalhar a discussão com as atividades **1** a **5** do boxe **Aprofundando o estudo** da página **322**. Proponha uma reflexão sobre o tipo de narrativa construída em cada canção, sua estrutura e seu contexto político.

Aprofundando o estudo (página 322)

Para realizar as atividades **1** e **2** e responder às questões propostas na atividade **3**, oriente os estudantes a primeiro ler com atenção as letras das canções pesquisadas e depois ouvi-las, prestando atenção também na melodia. Instrua os estudantes surdos a pesquisar exemplos com Libras. Para a construção dos textos dissertativos nas atividades **4** e **5**, oriente-os a retomar as discussões levantadas por José Miguel Wisnik e Luiz Tatit para embasar seus argumentos. Se necessário, incentive-os a pesquisar vídeos e textos desses autores, de modo a aprofundar a argumentação.

Mais música para ver (página 323)

BNCC em destaque

EM13LGG101, **EM13LGG103**, **EM13LGG105**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**, **EM13LGG702**

Ao fazerem uma análise sobre as tecnologias digitais presentes nos programas musicais da atualidade e o papel dos videoclipes no cenário musical, associadas a práticas artísticas e às dimensões sociais, os estudantes desenvolvem as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1**, **6** e **7**, mais especificamente as habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG103**, **EM13LGG105**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604** e **EM13LGG702**.

Conhecendo a linguagem

Pondo a música em movimento (páginas 324 e 325)

Se possível, utilize **Triste, louca ou má**, **Francisco el Hombre** e **Danza Voluminosa** como palavras-chave em ferramentas de busca para mostrar o videoclipe aos estudantes. Ao assistirem, aponte como a coreografia ressalta discursos sobre autoaceitação e diversidade de corpos. Aproveite para abordar a necessidade de combater preconceitos como a gordofobia e de promover a valorização da imagem da mulher. Para aprofundar a seção **Proposta de criação** da página **325**, analise com os estudantes esse e outros videoclipes populares entre os jovens, discutindo os elementos de coreografia, edição e impacto cultural. Isso pode ajudá-los a desenvolver um olhar crítico sobre o conteúdo que consomem e produzem.

Proposta de criação: coreografia colaborativa para videoclipe (página 325)

Promova um momento de ***Brainstorming***, descrito no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**, para incentivar os estudantes a definir um tema a ser trabalhado em seus videoclipes, bem como para escolher a música. Em seguida, oriente-os a retomar conteúdos da linguagem da dança estudados no componente curricular de **Arte** para definir como vão construir e gravar a coreografia. Instigue-os a utilizar ferramentas de edição simples. Esse projeto pode culminar em uma apresentação ou um festival de vídeos, em que todos possam compartilhar e celebrar suas criações.

Avalie o que você aprendeu (página 325)

Utilize esse momento como forma de avaliação ipsativa em relação ao desenvolvimento de cada estudante. Para tirar melhor proveito, oriente-os a escrever um texto expositivo, refletindo sobre os seus conhecimentos antes e depois de realizar as propostas do capítulo.

CAPÍTULO 18 Inovação e engajamento no cinema (página 326)

BNCC em destaque

EM13LGG601, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**

Tomando como base a **Competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 6**, este capítulo tem o objetivo de levar os estudantes à fruição de várias obras cinematográficas, entendendo como essa linguagem se relacionou com a arte moderna e a contemporânea. Nesse sentido, ao conhecerem e serem incentivados a fruir exemplos de filmes de diversos movimentos e gêneros cinematográficos, analisando-os com relação a seus contextos históricos e culturais, os estudantes também desenvolvem as **Competências gerais 3** e **4** e as habilidades **EM13LGG601**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

Aproveite as questões **1** a **3** como avaliação diagnóstica dos conhecimentos e posicionamentos dos estudantes em relação à linguagem cinematográfica. Para tirar melhor proveito delas, incentive-os a discorrer sobre os gêneros cinematográficos que costumam assistir, o que os atraem neles e por quê. Parta dos gostos e preferências citados pelos estudantes para introduzir os conteúdos do capítulo. Além disso, verifique se em seu município há cinemas, cineclubes e demais espaços destinados à reprodução de filmes. Se sim, verifique a possibilidade de organizar uma visita guiada com os estudantes para que possam fruir produções cinematográficas, principalmente se no espaço em questão for reproduzido algum filme que se relacione com um dos movimentos trabalhados no capítulo.

BNCC em destaque

EM13LGG101, **EM13LGG103**

Na seção **Arte em seu contexto** da página **327**, conhecer o contexto do cinema e a arte moderna permite aos estudantes perceber o funcionamento de uma linguagem artística mais profundamente, de modo a favorecer o desenvolvimento da habilidade **EM13LGG103**.

Já na seção **Conhecendo a linguagem** das páginas **328** e **329**, ao conhecer os enquadramentos e perceber que a escolha dos planos e ângulos não é aleatória e contribui para a construção de narrativas e a emissão de mensagens, a habilidade **EM13LGG101** é desenvolvida pelos estudantes, pois possibilita a eles compreender e analisar processos de produção de discursos, a linguagem cinematográfica, além de outras linguagens que também utilizam enquadramento. Assim, podem refletir também que as escolhas são fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.

Arte em seu contexto

O cinema e a Arte Moderna (página 327)

Para trabalhar o texto sobre o cinema e sua interação com outras artes no início do século XX, contextualize o impacto histórico e cultural dessa época. Promova uma análise crítica dos filmes mencionados, como *Metrópolis*, e incentive a exploração das conexões entre o cinema e outras linguagens artísticas, como literatura e teatro.

Conhecendo a linguagem

Enquadramentos (páginas 328 e 329)

Além das fotos reproduzidas no **Livro do Estudante**, pesquise imagens e principalmente trechos de filmes que exemplifiquem cada um dos planos e ângulos apresentados nesta seção. Como forma de trabalhar a capacidade de **inferência** dos estudantes, oriente-os a ler cada uma das imagens buscando descrever a posição da câmera em relação ao objeto retratado de modo a reproduzir cada uma delas. Se possível, instrua-os a utilizar as câmeras dos próprios celulares.

Proposta de criação: exploração com ângulos e planos (página 329)

O objetivo da atividade é permitir aos estudantes experimentar os diferentes planos e ângulos cinematográficos e fotográficos estudados em aula, por meio da criação de uma releitura de um fotograma ou uma cena célebre do cinema de vanguarda.

Para isso, eles precisarão de câmera fotográfica ou *smartphone* com câmera; computador ou *tablet* com programa de edição de imagem e acesso à internet para a pesquisa. Explique aos estudantes a importância dos ângulos e planos na construção da narrativa visual.

Forneça apoio técnico e criativo durante as etapas de pesquisa, planejamento, captura e edição. Ofereça *feedback* construtivo nas apresentações, incentivando a reflexão sobre o uso dos ângulos e planos.

Atividade complementar

Outro elemento da linguagem do cinema que você pode experimentar com os estudantes para fomentar sua criatividade é a técnica de *stop motion*. Explique a eles que é uma técnica de animação que consiste em tirar várias fotos de objetos (muitas vezes, bonecos para representar personagens, além de objetos de cenário) fazendo pequenas mudanças entre uma foto e outra para representar movimento. Em seguida, as fotos são postas em sequência por meio de aplicativos de edição de vídeo de modo a dar a sensação de movimento. Depois dessa explicação, oriente os estudantes a fazer uma releitura, por meio dessa técnica, de um dos filmes citados no capítulo. Para isso, podem utilizar bonecos, massa de modelar, além de objetos cotidianos. Depois de gravarem e editarem o material, promova um momento de compartilhamento dos trabalhos.

Momentos da história do cinema (páginas 330 e 331)

Contextualize os estudantes sobre os momentos significativos citados, conectando-os às transformações socioculturais de cada época. Incentive a análise crítica e reflexiva sobre a evolução da linguagem cinematográfica, destacando seu impacto nas outras artes e na sociedade.

Um gênero cinematográfico: o documentário (páginas 332 a 334)

BNCC em destaque

EM13LGG103, **EM13LGG602**

Ao conhecerem alguns dos elementos que compõem os documentários e ter contato com as ideias de alguns documentaristas, os estudantes desenvolvem a **Competência geral 3**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1** e **6** e suas habilidades **EM13LGG103** e **EM13LGG602**.

Inicie a abordagem deste tópico com os questionamentos **1** a **3** da página **332**. Incentive os estudantes a descrever as temáticas e os estilos das produções a que assistem. Verifique quais deles têm mais familiaridade com o assunto e incentive-os a trocar suas referências com os colegas, de modo a ampliar os conhecimentos de todos sobre o assunto. Em seguida, explique-lhes que esse gênero busca fazer um recorte sobre algum tema da realidade por meio de recursos, como o uso de imagens não ficcionais, entrevistas e apresentação de dados. O modo como isso é concretizado pode assumir tons diversos, segundo as particularidades e subjetividades de cada cineasta. Ele pode ter tanto um tom jornalístico e impessoal quanto subjetivo, poético e intimista.

Explique aos estudantes que alguns exemplos comuns de vídeos satisfatórios incluem preparação de alimentos; organização de objetos de forma ordenada e simétrica; processos industriais, com a exibição de maquinários em operação; e a criação de obras de arte ou peças artesanais de maneira fluida e contínua.

Proposta de criação: experimentação audiovisual (página 334)

O objetivo desta atividade é permitir aos estudantes experimentar a criação de um vídeo curto, utilizando o recurso da montagem para construir metáforas visuais ou sonoras. A atividade visa desenvolver habilidades de narrativa visual, edição e interpretação simbólica, além de uma compreensão mais profunda de como a narrativa simbólica pode enriquecer a linguagem cinematográfica.

Para fomentar a criatividade, sugira aos estudantes que pesquisem exemplos de vídeos satisfatórios, bem como documentários curtos e vídeos que utilizem montagem para criar metáforas visuais e sonoras. Exemplos podem incluir filmes de Dziga Vertov ou clipes de redes sociais que utilizem essas técnicas. Em seguida, oriente-os a planejar como serão feitas as gravações e a edição do material.

No final, converse com a turma sobre o impacto das metáforas visuais e sonoras na narrativa e na compreensão do tema.

O cinema brasileiro até a década de 1950 (páginas 335 e 336)

Utilize as questões **1** e **2** para avaliar a familiaridade dos estudantes com o cinema brasileiro. Em seguida, explique-lhes que os cineastas do Brasil enfrentaram vários desafios nas primeiras décadas da sétima arte, incluindo a falta de infraestrutura e de recursos financeiros, a concorrência com produções estrangeiras, especialmente de Hollywood, e a dificuldade em estabelecer uma indústria cinematográfica nacional sólida. Esses desafios influenciaram as produções da época ao limitar a quantidade e a qualidade dos filmes que podiam ser produzidos.

O Cinema Novo (páginas 337 e 338)

O Cinema Novo abordou questões sociais, políticas e econômicas do Brasil, atraindo a atenção internacional para os problemas e a riqueza cultural do país. Explique aos estudantes que esse foi um movimento plural e heterogêneo que reuniu cineastas com diferentes abordagens, mas com o objetivo comum de criar um cinema nacional autêntico. Filmes como *Rio 40 graus* (1955) e *Vidas secas* (1963), ambos de Nelson Pereira dos Santos, e *Deus e o Diabo na Terra do Sol* (1964) e *Terra em transe* (1967), de Glauber Rocha, exemplificam essa diversidade ao tratar de temas sociais, políticos e culturais que refletem a complexidade do Brasil.

Arte em seu contexto

Os manifestos artísticos e a arte do século XX (página 339)

Contextualize os manifestos no cenário sociocultural e histórico da época destacando suas propostas e impactos nas vanguardas artísticas. Incentive os estudantes a analisar criticamente como esses manifestos influenciaram as práticas. Se possível, selecione trechos dos manifestos citados para essa análise com os estudantes, em integração com o professor do componente curricular de **Língua Portuguesa**. Esse momento pode servir como forma de introduzir a atividade complementar.

Atividade complementar

Para fomentar a criatividade dos estudantes e levá-los a retomar os conhecimentos desenvolvidos nas aulas de **Arte** durante o Ensino Médio, oriente-os a redigir manifestos explorando suas reflexões e posicionamentos sobre arte. Incentive-os a retomar conteúdos, obras e artistas estudados no decorrer dos capítulos **1** a **18** do **Livro do Estudante**, de modo a refletir sobre questões como o tipo de arte que defendem e gostariam de produzir; as opiniões deles sobre as funções da arte; com quais produções artísticas se identificam e por quê. Instrua-os a redigir seus manifestos com base em questões como essas. Esse momento pode ser feito em integração com o componente curricular de **Língua Portuguesa**, incentivando os estudantes a refletir sobre seus conhecimentos de literatura. Ao final, solicite a eles que compartilhem os trabalhos por meio de um sarau, incorporando *performances*, apresentações cênicas e musicais, além de outras linguagens.

Avalie o que você aprendeu (página 339)

Utilize a proposta do boxe para incentivar os estudantes a se autoavaliarem em relação aos conteúdos trabalhados no decorrer do capítulo. Oriente-os a escolher um tema abordado e escrever sobre ele, refletindo acerca da própria progressão nos estudos. Caso você tenha realizado a **Atividade complementar** de redação de manifestos, é possível ampliar a proposta do boxe **Avalie o que você aprendeu** para incentivar os estudantes a abordar outros conteúdos de arte além dos trabalhados neste capítulo.

Na hora da prova: Enem e vestibulares (páginas 340 e 341)

Antes de realizar as atividades **1** a **6**, faça uma revisão dos conteúdos abordados na unidade com os estudantes. Se possível, apresente a eles obras dos artistas citados, inclusive exemplos como Carmen Miranda, Emilinha Borba, Orlando Silva e Francisco Alves. Aproveite a questão **5** para retomar alguns conteúdos sobre as diferentes invenções que contribuíram para o surgimento da linguagem do cinema. Aproveite também o boxe **Tome nota**, que acompanha a questão **6**, para abordar as questões de precarização trabalhista em relação a certas profissões da área do cinema. Você pode promover uma aula integrada com o professor do componente curricular de **Sociologia** para relacionar o conteúdo a outros problemas contemporâneos ligados ao trabalho, como plataformização do trabalho, flexibilização de leis trabalhistas e desemprego.

PROPOSTAS INTEGRADORAS (páginas 342 e 343)

Durante o planejamento, recomenda-se que todos os docentes envolvidos leiam as orientações de cada proposta integradora e deste **Suplemento para o professor**, listando os equipamentos necessários. Caso nem todos os estudantes ou a escola tenham acesso aos equipamentos, avaliem a possibilidade de empréstimo e compartilhamento de materiais. Utilizem as questões de autoavaliação que encerram cada proposta para levar os estudantes a refletir sobre seu desenvolvimento em todas as etapas. Elas se pautam em três parâmetros: as conquistas realizadas; aquilo que poderia ter sido melhor; e o que pode ser feito para aperfeiçoar o trabalho.

1. Olhares que transformam (páginas 344 a 349)

Nessa proposta, busca-se desenvolver as **Competências gerais 2**, **4**, **6** e **9** ao levar os estudantes a exercitar a curiosidade intelectual, fazendo escolhas em cooperação com os colegas. Ao engajá-los em um processo coletivo, desenvolvem-se as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1**, **2** e **3** e suas habilidades **EM13LGG103**, **EM13LGG104**, **EM13LGG105**, **EM13LGG201**, **EM13LGG204**, **EM13LGG303**, **EM13LGG304** e **EM13LGG305**.

Na etapa **1**, utilize os questionamentos **1** a **3** da página **344** por meio da estratégia ***Think-pair-share***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**, para propor uma reflexão inicial e apresentar os objetivos da proposta. Organize os estudantes nos grupos sugeridos para as pesquisas e combine com os professores colaboradores quem orientará cada grupo. Oriente-os a compartilhar suas pesquisas por meio de seminários. Na etapa **2**, ao iniciar a realização das fotografias, retome com eles alguns elementos da linguagem fotográfica e solicite auxílio do professor de **Língua Portuguesa** para coordenar a redação dos textos poéticos. Para a etapa **3**, peça aos estudantes que mostrem seus trabalhos aos colegas e inicie um ***Brainstorming***, descrito no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**, para planejar e realizar as exposições físicas e digitais. Finalize com as questões de autoavaliação e oriente os estudantes a fazer os vídeos com depoimentos sobre a experiência.

2. O consumismo e o planeta (páginas 350 a 355)

Ao fazer análises críticas sobre o consumismo, utilizando Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) para buscar soluções para o problema, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 2**, **4**, **5**, **7** e **10**. Ao analisar discursos midiáticos, desenvolvem as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1**, **2**, **3**, **6** e **7** e as habilidades **EM13LGG102**, **EM13LGG103**, **EM13LGG105**, **EM13LGG202**, **EM13LGG301**, **EM13LGG302**, **EM13LGG303** e **EM13LGG603**.

Para o trabalho da etapa **1** com os estudantes, leia o texto introdutório da página **350**. Lembre-os de que tudo o que consumimos causa algum tipo de impacto no ambiente. Aborde também o papel da mídia ao disseminar informações e discuta com eles o papel dela na discussão sobre sustentabilidade, por meio dos questionamentos do boxe **Roda de conversa**. Divida os grupos para as pesquisas indicadas no subtópico **Hora de se informar** e solicite auxílio ao professor de **Língua Portuguesa** para coordenar as análises midiáticas.

Antes de iniciar a etapa **2**, oriente os grupos a compartilhar suas pesquisas com os colegas. Incentive-os a discutir os temas dos documentários entre si e com os professores de **Biologia** e **Geografia** para considerar questões relativas à região onde vivem. Depois, oriente-os a planejar e executar seus documentários, estabelecendo um cronograma para as tarefas, elaborando roteiros e iniciando as gravações. Oriente os estudantes a assistir a todo o conteúdo gravado antes de começar a editar o documentário, fazendo anotações durante esse processo sobre o que deve permanecer ou ser cortado. Utilize as orientações da etapa **3** para planejar com os eles o compartilhamento das produções com a comunidade escolar e, após o evento, finalize com as questões de autoavaliação.

3. Os filtros da beleza (páginas 356 a 361)

Ao levar os estudantes a pesquisar padrões de beleza no Brasil, criando *vlogs* para discutir criticamente o assunto e buscando contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, são desenvolvidas as **Competências gerais 1**, **4**, **5** e **8**, as **Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias 1**, **3** e **7** e as habilidades **EM13LGG102**, **EM13LGG103**, **EM13LGG105**, **EM13LGG302**, **EM13LGG701**, **EM13LGG703** e **EM13LGG704**.

Essa proposta promove reflexões sobre padrões de beleza, que podem desenvolver entre os estudantes o respeito mútuo e o combate a práticas de *bullying*. Sempre que oportuno, promova trocas de ideias, conversas e debates, procurando dar voz aos estudantes, para que no processo também possa haver contribuições pertinentes. Inicie apresentando o tema e os objetivos da proposta, lendo com eles o texto da página **356** e organizando as discussões do boxe **Roda de conversa**, por meio da estratégia ***Think-pair-share***, descrita no tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**. Em seguida, organize a turma em grupos para a realização das pesquisas. Com relação ao grupo focal, oriente-os a selecionar uma variedade de pessoas para participar e avaliem qual é a melhor forma de registrar as respostas, seja por escrito, seja pela gravação de vídeos ou áudios. Para o compartilhamento dos dados, oriente-os a produzir cartazes para realizar a estratégia ***Gallery walk*** – consulte o tópico **Metodologias ativas** deste **Suplemento para o professor**. Inicie a etapa **2** promovendo conversas para organizar as tarefas para a realização dos *vlogs*, criando um cronograma para as postagens e planejando a divulgação para a comunidade escolar, inclusive o evento para exibição sugerido na etapa **3**. Oriente os estudantes a aproveitar o momento da exibição dos *podcasts* para levantar discussões sobre os temas trabalhados, mantendo-se abertos para as contribuições do público. Na aula seguinte, utilize as questões de autoavaliação para levá-los a refletir sobre o próprio desenvolvimento.

ISBN 978-85-16-14120-2