REJANE GALVÃO COUTINHO •
ARTHUR IRAÇU AMARAL FUSCALDO •
CAMILA BRONIZESKI •
CHRISTIANE COUTINHO • LUIZ PIMENTEL

SE LIGA NA ARTE

7º ano

Componente curricular:
ARTE



MANUAL DO PROFESSOR

MODERNA

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

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

CAMILA BRONIZESKI
Bacharel em Dança pela Universidade Estadual de Campinas. Licenciada em Educação Artística, com habilitação em Artes Cênicas, pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho".
Artista da dança. Professora na rede pública.

CHRISTIANE COUTINHO
Mestre em Artes (Área de Artes Visuais) e licenciada em Educação Artística, com habilitação em Artes Plásticas, pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho".
Arte-educadora e mediadora cultural.

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

SE LIGA NA ARTE

7º ano

Componente curricular: ARTE

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição

São Paulo, 2018

MODERNA

Coordenação geral: Maria do Carmo Fernandes Branco
Edição: Vicente Martínez
Edição de texto: Gabriela Farcetta
Assistência editorial: Deborah Stafussi Freitas
Assessoria didático-pedagógica: Ana Rizek Sheldon, Gustavo Moura
Suporte administrativo editorial: Alaíde dos Santos
Coordenação de *design* e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite
Projeto gráfico: Márcia Signorini
Capa: Bruno Tonel, Mariza de Souza Porto
KAPOOR, Anish. *Dismemberment, Site 1* [Desmembramento, Local 1, em tradução livre]. 2009.
Tubo de aço e tecido tensionado, extremidades: 25 m × 8 m, profundidade: 85 m.
Gibbs Farm, Kaipara Harbour, Nova Zelândia.
Foto: Al Armiger/Alamy/Fotoarena © Kapoor, Anish/AUTVIS, Brasil, 2018
Coordenação de arte: Aderson Assis
Editoração eletrônica: Eustaquio E. Lino Silva, Márcia Signorini
Revisão: Deborah Stafussi Freitas, Karina Danza, Mônica Di Giacomo, Nilce Xavier, Patricia Aparecida Cordeiro, Renato da Rocha Carlos
Áudio: Núcleo – Serviços Audiovisuais – Ltda. – EPP
Preparação de texto: Gustavo Moura, Nilce Xavier
Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi
Pesquisa iconográfica: Odete Ernestina Pereira, Leticia Palaria
Coordenação de *bureau*: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Fernando Bertolo, Joel Aparecido, Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Everton L. de Oliveira, Marcio H. Kamoto, Vitória Sousa
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

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

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

Se liga na arte : manual do professor / Rejane Galvão Coutinho.... [et al.] – 1. ed. – São Paulo : Moderna, 2018.

Outros autores: Arthur Iraçu Amaral Fuscaldo, Camila Bronizeski, Christiane Coutinho, Luiz Pimentel.
Obra em 4 v. do 6º ao 9º ano.
Componente curricular: Arte.
Bibliografia.

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

18-18010 CDD-372.5

Índices para catálogo sistemático:
1. Arte : Ensino fundamental 372.5

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

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
Vendas e Atendimento: Tel. (0_ _11) 2602-5510
Fax (0_ _11) 2790-1501
www.moderna.com.br
2018
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

SUMÁRIO

I – ORIENTAÇÕES GERAIS VI

Formação integral VI

Educação inclusiva VI

Os adolescentes do Ensino Fundamental e as tecnologias de informação e comunicação VII

II – BNCC: COMPETÊNCIAS GERAIS E ESPECÍFICAS VII

III – FUNDAMENTOS TEÓRICOS X

Arte como área de conhecimento X

A Abordagem Triangular XII

Interdisciplinaridade XIII

Artes visuais XIV

Dança XV

Música XVI

Teatro XVII

IV – ORGANIZAÇÃO GERAL DA OBRA XVIII

Um currículo integrado XVIII

A estrutura da Coleção XXI

V – CORRESPONDÊNCIA DO CONTEÚDO COM OS OBJETOS DE CONHECIMENTO E HABILIDADES DA BNCC XXIV

VI – RELAÇÃO DOS CONHECIMENTOS COM OS CONHECIMENTOS ANTERIORES E POSTERIORES XXX

VII – AVALIAÇÃO XXX

VIII – BIBLIOGRAFIA XXXI

IX – ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS 1

CONHEÇA O MANUAL DO PROFESSOR

Este Manual do Professor está organizado nas seguintes partes:

Orientações gerais – apresenta o conteúdo do Manual e a visão geral proposta para a Coleção.

BNCC: Competências gerais e específicas – demonstra como a Coleção está alinhada ao que é apresentado na BNCC para o componente curricular Arte.

Fundamentos teóricos – introduz os fundamentos que orientam a Coleção de Arte, tanto de modo geral quanto em suas diferentes linguagens: Artes visuais, Dança, Música e Teatro.

Organização geral da obra – apresenta os temas trabalhados em cada volume, as estruturas dos capítulos e suas seções.

Correspondência do conteúdo com os objetos de conhecimento e as habilidades da BNCC – traz quadros com a correspondência entre conteúdos desenvolvidos, objetos de conhecimento e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Relação dos conhecimentos com os conhecimentos anteriores e posteriores – discorre sobre a progressão das aprendizagens na Coleção.

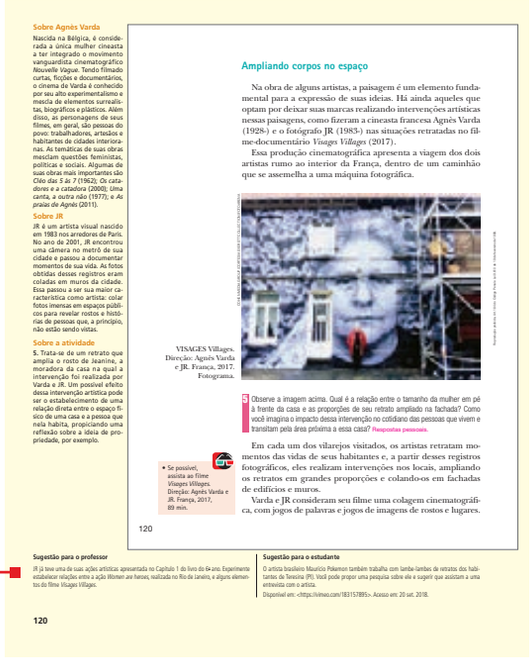
Avaliação – apresenta a proposta de avaliação processual e formativa construída ao longo da Coleção.

Bibliografia – lista de materiais consultados para redigir este Manual.

Orientações específicas – reproduz as páginas do livro do estudante em formato reduzido, acompanhadas de orientações, sugestões didáticas e comentários nas laterais e na parte inferior, em formato semelhante ao da letra U.

A estrutura permite localizar facilmente as orientações referentes aos assuntos da página e os recursos disponíveis no Manual do Professor – Digital. Veja a seguir.

Ao longo dos capítulos, encontram-se Orientações para trabalhar os conteúdos apresentados no capítulo e são sugeridas **Atividades complementares**.


Sobre Agnès Varda

Nascida na Bélgica, é considerada a única mulher cineasta a ter integrado o movimento vanguardista cinematográfico *Nouvelle Vague*. Tendo filmado curtas, ficções e documentários, o cinema de Varda é conhecido por seu alto experimentalismo e mescla de elementos surrealistas, biográficos e plásticos. Além disso, as personagens de seus filmes, em geral, são pessoas do povo: trabalhadores, artistas e habitantes de cidades interioranas. As temáticas de suas obras mesclam questões feministas, políticas e sociais. Algumas de suas obras mais importantes são *Cléo das 5 às 7* (1962), *Os catadores e a catadora* (2000), *Uma canta, a outra não* (1977); e *As praias de Agnès* (2011).

Sobre JR

JR é um artista visual nascido em 1983 nos arredores de Paris. No ano de 2001, JR encontrou uma câmera no metrô de sua cidade e passou a documentar momentos de sua vida. As fotos obtidas desses registros eram coladas em muros da cidade. Essa passou a ser sua maior característica como artista: colar fotos imensas em espaços públicos para revelar rostos e histórias de pessoas que, a princípio, não estão sendo vistas.

Sobre a atividade

5. Trata-se de um retrato que amplia o rosto de Jeanine, a moradora da casa na qual a intervenção foi realizada por Varda e JR. Um possível efeito dessa intervenção artística pode ser o estabelecimento de uma relação direta entre o espaço físico de uma casa e a pessoa que nela habita, propiciando uma reflexão sobre a ideia de propriedade, por exemplo.

Ampliando corpos no espaço

Na obra de alguns artistas, a paisagem é um elemento fundamental para a expressão de suas ideias. Há ainda aqueles que optam por deixar suas marcas realizando intervenções artísticas nessas paisagens, como fizeram a cineasta francesa Agnès Varda (1928-) e o fotógrafo JR (1983-) nas situações retratadas no filme-documentário *Visages Villages* (2017).

Essa produção cinematográfica apresenta a viagem dos dois artistas rumo ao interior da França, dentro de um caminhão que se assemelha a uma máquina fotográfica.

VISAGES Villages. Direção: Agnès Varda e JR. França, 2017. Fotograma.

5 Observe a imagem acima. Qual é a relação entre o tamanho da mulher em pé à frente da casa e as proporções de seu retrato ampliado na fachada? Como você imagina o impacto dessa intervenção no cotidiano das pessoas que vivem e transitam pela área próxima a essa casa? Respostas pessoais.

Em cada um dos vilarejos visitados, os artistas retratam momentos das vidas de seus habitantes e, a partir desses registros fotográficos, eles realizam intervenções nos locais, ampliando os retratos em grandes proporções e colando-os em fachadas de edifícios e muros.

Varda e JR consideram seu filme uma colagem cinematográfica, com jogos de palavras e jogos de imagens de rostos e lugares.

• Se possível, assista ao filme Visages Villages. Direção: Agnès Varda e JR. França, 2017, 89 min.

120

Sugestão para o professor

JR já teve uma de suas ações artísticas apresentada no Capítulo 1 do livro do 6º ano. Experimente estabelecer relações entre a ação *Women are heroes*, realizada no Rio de Janeiro, e alguns elementos do filme *Visages Villages*.

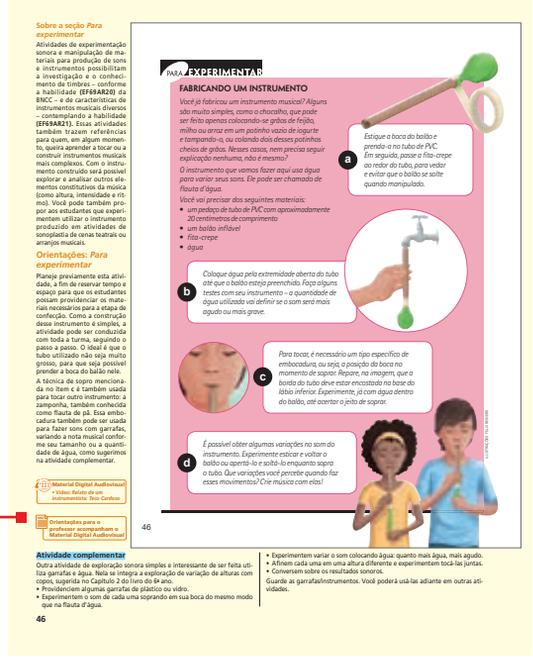
Sugestão para o estudante

O artista brasileiro Mauricio Pokemon também trabalha com lambe-lambes de retratos dos habitantes de Veneza (PI). Você pode propor uma pesquisa sobre ele e sugerir que assistam a uma entrevista com o artista.

Disponível em: <https://vimeo.com/183157895>. Acesso em: 20 set. 2018.

120

Filmes, livros, *sites* e vídeos são indicados para aprofundar ou complementar o tema em estudo.


Sobre a seção *Para experimentar*

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

Orientações: *Para experimentar*

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

A técnica de sopro mencionada no item c é também usada para tocar outro instrumento: a zamponha, também conhecida como flauta de pã. Essa embocadura também pode ser usada para fazer sons com garrafas, variando a nota musical conforme seu tamanho ou a quantidade de água, como sugerimos na atividade complementar.

Material Digital Audiovisual
• Vídeo: Relato de um instrumentista: Tess Cardoso

Orientações para o professor acompanham o Material Digital Audiovisual

PARA EXPERIMENTAR

FABRICANDO UM INSTRUMENTO

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

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

Você vai precisar dos seguintes materiais:

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

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

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

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

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

LUCIANA HIDALGO

46

Atividade complementar

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

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

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

46

A cada capítulo, um marcador sinaliza os Materiais Digitais Audiovisuais disponíveis no Manual do Professor – Digital. Esses materiais são acompanhados de uma ficha com orientações para o desenvolvimento da proposta com os estudantes.



FOCO no CONHECIMENTO

Timbre e densidade

Na área musical, há conceitos que classificam as qualidades do som e que podem ajudar a descrever diferentes paisagens sonoras. Dois deles são: **timbre** e **densidade**.

Você consegue diferenciar o som produzido ao se bater em um objeto de metal do som de um objeto de madeira? E o som de um piano do som de um violão?

A qualidade de cada som relacionada ao material do qual um instrumento feito é o que chamamos de **timbre**. Esse termo não foi usado diretamente em partes anteriores deste capítulo, mas tratamos de timbre em vários momentos, ao falar dos diferentes materiais usados para fabricar um instrumento, ao falar das inovações de Villa-Lobos nas sonoridades das composições para orquestra e ao falar de sons produzidos por diferentes animais que os Maxacali reconhecem e registram em alguns de seus cantos. Observe também que um mesmo instrumento pode sofrer variações de timbre, dependendo da técnica que for usado para tocá-lo, como é o caso dos instrumentos de corda, que podem ser tocados com a técnica de *pizzicato* ou com arco, alterando, assim, o timbre do som que produzirem.

O termo **densidade**, comumente usado para se referir a qualidades de materiais líquidos, sólidos ou gasosos, também pode ser usado no contexto musical, para falar da quantidade de sons que soam ao mesmo tempo. Quanto mais sons simultâneos, maior a densidade sonora.

1 Ouça sons de diferentes instrumentos de madeira e de metal, nas faixas 4, 5, 6, 7 e 8 do CD.

Para refletir

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

I Levando em consideração a explicação anterior, deduza: O que é mais denso sonoramente, o som produzido por um pássaro ou o som de um ensaime de abelhas? O som de um instrumentista fazendo um solo ou de uma orquestra inteira tocando junto? Justifique suas respostas.

55

Unidade temática da BNCC:
Música.

Objetos de conhecimento:
Elementos da linguagem; Materialidades.

Habilidades em foco nesta seção:
(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.
(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.

Orientações para uso do CD (faixas 4 a 8)

Para ampliar o estudo, mostre aos estudantes os sons/timbres de instrumentos de diferentes tipos e materiais. Apresente os áudios sem falar sobre os instrumentos. Peça que deduzam a partir de seus timbres: "De que material será que é feito?"; "Como será que é tocado?". Dialogando com as respostas, forneça mais informações sobre eles:

Faixa 4, matraca: idiofone de madeira.

Faixa 5, cajon: idiofone de madeira.

Faixa 6, clarinete: aerofone do naipe orquestral denominado de "madeiras" (composto de instrumentos nos quais a produção do som ocorre a partir da vibração de uma palheta por meio de sopro).

Faixa 7, gonguê: idiofone de metal.

Faixa 8, trompete: aerofone do naipe orquestral "metais" (instrumentos nos quais o som é produzido a partir de sopro com vibração dos lábios).

Na faixa 2 do CD foi apresentado um membranofone, a zabumba, e um idiofone de metal, o triângulo.

Orientações

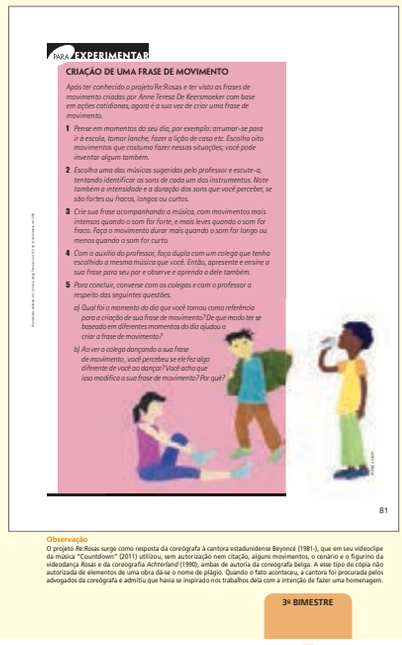
É mais produtivo associar as explicações a exemplos práticos: leve objetos ou instrumentos de diferentes materiais e faça exercícios de reconhecimento dos objetos pelos seus sons, para trabalhar a noção de **timbre**. Para trabalhar a noção de **densidade**, proponha exercícios de percepção da quantidade de instrumentos tocando ao mesmo tempo.

Sobre a atividade: *Para refletir*

1. De modo a evitar confusões, destaque que o conceito de densidade se refere à quantidade de sons e não à quantidade de instrumentos. Afinal, pode haver variação de densidade mesmo ao se usar apenas um instrumento, se ele puder tanto emitir uma nota sozinha como várias ao mesmo tempo, como é o caso de um violão ou um piano.

55

2º BIMESTRE



PARA EXPERIMENTAR

CRIAÇÃO DE UMA FRASE DE MOVIMENTO

Após ter conhecido o projeto Re:Rosas e ter visto as frases de movimento criadas por Anne Teresa De Keersmaeker com base em ações cotidianas, agora é a sua vez de criar uma frase de movimento.

1 *Pense em momentos do seu dia, por exemplo: arrumar-se para ir à escola, tomar lanche, fazer a lição de casa etc. Escolha oito movimentos que costuma fazer nessas situações; você pode inventar algum também.*

2 *Escolha uma das músicas sugeridas pelo professor e escute-a, tentando identificar os sons de cada um dos instrumentos. Note também a intensidade e a duração dos sons que você perceber, se são fortes ou fracos, longos ou curtos.*

3 *Crie sua frase acompanhando a música, com movimentos mais intensos quando o som for forte, e mais leves quando o som for fraco. Faça o movimento durar mais quando o som for longo ou menos quando o som for curto.*

4 *Com o auxílio do professor, faça dupla com um colega que tenha escolhido a mesma música que você. Então, apresente e ensine a sua frase para seu par e observe e aprenda a dele também.*

5 *Para concluir, converse com os colegas e com o professor a respeito das seguintes questões.*

a) Qual foi o momento do dia que você tomou como referência para a criação de sua frase de movimento? De que modo ter se baseado em diferentes momentos do dia ajudou a criar a frase de movimento?

b) Ao ver o colega dançando a sua frase de movimento, você percebeu se ele fez algo diferente de você ao dançar? Você acha que isso modifica a sua frase de movimento? Por quê?

81

Orientações: *Para experimentar*

Converse com a turma sobre como as recriações mantêm os movimentos propostos ou não, e também perceba como as características dos intérpretes, do espaço e a captação apresentam outras possibilidades de entender a dança. Sugerimos que a criação da frase de movimento se dê após a apreciação dos vídeos.

Ajude os estudantes a criar um contexto para os movimentos, por exemplo: o roteiro da coreografia de *Rosas danst Rosas*, de Anne Teresa De Keersmaeker, tem como inspiração a paisagem do dia. Caso seja possível, realize a atividade em uma sala sem cadeiras ou mesas e disponibilize um aparelho de som para as atividades deste capítulo. Esta atividade contempla as habilidades **(EF69AR10)** e **(EF69AR11)** da BNCC.

Para a realização da proposta de atividade *Para experimentar*: "Espaço e som", apresentada mais à frente neste Sobrevoo, e a realização da atividade da seção *Processos de criação*, recomendamos que a atividade desta página tenha sido realizada.

Sugestão para o professor

Para ampliar a reflexão sobre cópia, criação e plágio em dança, sugerimos a leitura de:

LAUXAR, Isabelle. A elaboração da memória na dança contemporânea e arte da citação. *Revista do Programa de pós-graduação em Dança*, Salvador, v. 2, n. 1, p. 88-100, 2013. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistadanca/article/view/7674/0>. Acesso em: 11 jul. 2018.

Observação

O projeto *Re:Rosas* surge como resposta da coreógrafa à cantora estadunidense Beyoncé (1981-), que em seu videoclipe da música "Countdown" (2011) utilizou, sem autorização nem citação, alguns movimentos, o cenário e o figurino da videodança *Rosas* e da coreografia *Achterland* (1990), ambas de autoria da coreógrafa belga. A esse tipo de cópia não autorizada de elementos de uma obra dá-se o nome de plágio. Quando o fato aconteceu, a cartora foi procurada pelos advogados da coreógrafa e admitiu que havia se inspirado nos trabalhos dela com a intenção de fazer uma homenagem.

81

3º BIMESTRE

Na parte inferior da dupla de páginas, marcadores indicam os bimestres sugeridos para o trabalho com os capítulos. Essa organização bimestral está de acordo com os Planos de desenvolvimento propostos no Manual do Professor – Digital.



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

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

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

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

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

4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.

8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

CAPÍTULO 1

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

10

No **Manual do Professor – Digital** você encontrará sugestões para auxiliá-lo a organizar e enriquecer o trabalho neste bimestre:

- um **Plano de desenvolvimento** com uma seleção de objetos de conhecimento, habilidades e práticas pedagógicas a serem utilizados ou adaptados de acordo com a sua realidade ou necessidade para o período.
- três **Sequências didáticas**: 1. "Intervenções escolares"; 2. "Cartão-postal fantástico"; 3. "Explorando linhas".
- uma proposta de **Projeto** que integra os componentes curriculares Arte e História.

10



ORGANIZANDO as ideias

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

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

1 Quais formas de representar a paisagem mais chamaram sua atenção? Por quê?

2 O que foi vivenciado neste capítulo fez você pensar no modo como registra as paisagens quando viaja ou mesmo no seu dia a dia? De que maneira? O que mudou em sua prática?

3 De que forma você se relaciona com a prática do desenho ao final deste capítulo?

4 Quais descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

41

Unidade temática da BNCC:
Artes visuais.

Objeto de conhecimento:
Contextos e práticas.

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

Orientações

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

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

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

No **Manual do Professor – Digital** você encontrará:

- **Propostas de Acompanhamento da Aprendizagem** dos estudantes com fichas para registro do desempenho deles neste bimestre.
- **Orientações para gestão de sala de aula.**

1º BIMESTRE

41

Para cada bimestre, são sugeridas Sequências didáticas e Propostas de Acompanhamento da Aprendizagem, oferecidas no Manual do Professor – Digital.

I - ORIENTAÇÕES GERAIS

A Coleção de Arte que aqui apresentamos é fruto de um trabalho coletivo empreendido por cinco professores-pesquisadores nas linguagens de Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, que formam o componente curricular Arte.

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

Dando continuidade aos processos expressivos e criativos, com forte ênfase na ludicidade vivenciados nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o componente curricular Arte é apresentado como área de conhecimento, ampliando as experiências dos estudantes "com manifestações artísticas e culturais, nacionais e internacionais, de diferentes épocas e contextos", como orienta a BNCC (BRASIL, 2017, p. 203).

Formação integral

Pensando na formação integral dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, elegemos temas e conteúdos que se articulam aos campos de conhecimentos explorados na arte propondo ao longo de cada volume da Coleção um amplo repertório que pode servir de referência para que professores e professoras desenvolvam seus currículos diante dos contextos específicos de suas escolas e salas de aula e estabeleçam um paralelo com as questões contemporâneas que dialogam diretamente com a cultura juvenil, por meio de uma abordagem que desperte e estimule o senso crítico e a reflexão, que cultive a sensibilidade o olhar para o outro e para o mundo, que acione, potencialize e aprimore os conhecimentos já adquiridos em um diálogo com outros componentes curriculares, como literatura, por exemplo (BRASIL, 2017, p. 194), contribuindo com a formação integral não só de um estudante, mas de um um cidadão cônscio de seu papel na sociedade. Portanto, entendemos que o professor e a professora que farão a mediação e a mobilização dos conhecimentos dos livros didáticos com os estudantes serão coautores nesta caminhada.

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

Educação inclusiva

A Coleção defende que uma educação formativa e integral em Arte seja inclusiva e integre estudantes com deficiência ou dificuldades de aprendizagem.

A Coleção, portanto, se alinha com a ideia de uma educação artística inclusiva "voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno de todos os estudantes, com respeito às diferenças e enfrentamento à discriminação e ao preconceito" (BRASIL, 2017, p. 5).

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

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

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

É inegável que os adolescentes são altamente impactados pelas novas tecnologias e mídias sociais, que influenciam seu padrão de comportamento, ditam novas ideologias e mudanças, modificam hábitos culturais e afetam as relações interpessoais. Uma pesquisa do Comitê Gestor de Internet no Brasil revelou que a maior parte dos usuários de internet no Brasil é de jovens entre 10 e 24 anos, ou seja, toda a faixa etária da adolescência está incluída nesse perfil, portanto não é possível ignorar essas tecnologias que estão transformando as interações sociais no processo de aprendizagem dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental.

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

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

II – BNCC: COMPETÊNCIAS GERAIS E ESPECÍFICAS

O objetivo da BNCC ao definir as competências é reconhecer que uma das funções primordiais da educação é lutar pela afirmação de valores que contribuam para a construção de uma sociedade mais humana, justa e que preserve a natureza, instigando ações que

viabilizem a concretização desses objetivos (BRASIL, 2017, p. 8). Segundo a BNCC, "competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho" (BRASIL, 2017, p. 8).

A Coleção se alinha com a BNCC nas suas Competências Gerais e nas Competências Específicas de Linguagens e do componente curricular Arte, atendendo aos dez itens previstos nas competências gerais, com destaque para a terceira e a quarta competências, que remetem diretamente ao componente curricular Arte, pois a terceira aponta para a necessidade de "valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural" (BRASIL, 2017, p. 9). Por esta via, o documento e a estrutura da Coleção asseguram ao estudante o direito de acesso aos conhecimentos historicamente produzidos e em processo de produção no campo alargado das Artes, com suas quatro subáreas de conhecimento – Artes visuais, Dança, Música e Teatro –, pela valorização e pelo estímulo à fruição, assim como pela experimentação de práticas diversificadas.

A Coleção também se alinha com a quarta competência para garantir o exercício das diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – explicitadas nesta competência que faz menção às linguagens artísticas, novamente reforçando a presença do componente Arte no currículo escolar, agora com ênfase no aspecto comunicacional para "se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo" (BRASIL, 2017, p. 9).

Além das duas competências gerais evidenciadas, as outras sete competências estão contempladas na Coleção: pela adoção de uma perspectiva da Arte como conhecimento que valoriza os saberes artísticos construídos no seio das mais diversas culturas, estimulando a curiosidade e propondo o exercício da pesquisa como modo de acessar tais conhecimentos artísticos de forma criativa; pelo estímulo consciente ao uso das tecnologias, contextualizando as tecnologias tradicionais lado a lado com as tecnologias digitais; pela ampliação de repertórios artísticos e culturais, estimulando possibilidades de argumentação crítica sobre a própria Arte e sobre os temas tratados nas obras, dando também visibilidade a outros campos profissionais pouco conhecidos dos jovens estudantes; pela presença de temas, obras e artistas que discutem questões relacionadas aos direitos humanos, à consciência socioambiental e ao consumo responsável; pelo estímulo ao autoconhecimento e exercício da empatia proposto nos constantes diálogos entre os pares e entre culturas; pelo reforço à autonomia, individual e coletiva, por meio de propostas variadas de práticas artísticas que se alinham com "princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários" (BRASIL, 2017, p. 10).

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

> Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas (BRASIL, 2017, p. 63).

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

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ARTE PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
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.	**1.** Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. **2.** Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. **3.** Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação. **4.** Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo. **5.** Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. **6.** Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.	**1.** Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades. **2.** Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações. **3.** Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte. **4.** Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte. **5.** Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística. **6.** Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade. **7.** Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas. **8.** Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes. **9.** Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

III – FUNDAMENTOS TEÓRICOS

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

Arte como área de conhecimento

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

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

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

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

É importante também perceber neste breve apontamento sobre a presença das linguagens artísticas no contexto escolar quanto elas estão associadas às datas comemorativas e festividades. Não que essa relação – da arte com festa e comemoração – seja uma questão problemática, pois é próprio da arte se fazer presente e constituir momentos comemorativos e de celebração. No entanto, embora sejam veículos de

expressão de sentimentos e ideias em comemorações e na vida de um modo geral, as linguagens artísticas também precisam ser reconhecidas, valorizadas e trabalhadas como campos de conhecimento.

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

O olhar do artista para a expressão da criança encontra o olhar do pesquisador do campo da Educação e, sobretudo, do campo da Psicologia, que se firmava como novo campo de conhecimento e buscava compreender os processos de aprendizagem. São realizadas pesquisas sobre o desenvolvimento das expressões humanas, especialmente as expressões verbais e pictóricas, e sobre os processos de criação, entre outros tantos temas. São estudos que vão fundamentar as grandes mudanças ocorridas no campo da educação no século XX, como as pesquisas de Jean Piaget e de Lev Vygotsky.

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

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

Em parte como consequência desse movimento, a Educação Artística foi incluída como disciplina obrigatória no currículo da educação básica brasileira com a Lei 5692/71.

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

inclusive no da pós-graduação, pois o movimento associativo foi reforçado pela abertura de linhas de pesquisa sobre ensino de Arte em boa parte dos programas de pós-graduação em Arte.

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

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

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

A Abordagem Triangular

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

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

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

este entendimento, propomos que a leitura seja crítica e reflexiva e que adentre a fruição de forma que a estesia seja contemplada.

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

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

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

Interdisciplinaridade

A Arte como área de conhecimento é um campo que se abre para diálogos com outros campos, sobretudo quando questões emergentes na contemporaneidade são trabalhadas por artistas, produtores, professores e pesquisadores, como as questões socioambientais, os impactos tecnológicos, a vida coletiva em grandes centros urbanos, entre outras questões que precisam de diferentes pontos de vista para serem compreendidas em sua abrangência e para que possam suscitar soluções com criatividade e inventividade. Na sociedade

atual, precisamos cada vez mais exercitar nos estudantes pensamentos articulados que possam gerar atitude interdisciplinar, o que pressupõe estímulo à curiosidade e à pesquisa, com abertura para descoberta de novos conhecimentos e o desejo de enriquecer-se com novos enfoques, viabilizando a busca de soluções para problemas complexos.

A organização da Coleção de Arte a partir de um currículo integrado, organizado por temas abrangentes que se desdobram nos capítulos na forma de questões pertinentes ao universo dos jovens estudantes é uma proposta que se alinha à perspectiva interdisciplinar em seu desenvolvimento.

Em toda a Coleção, há exemplos de obras e produções artísticas que, em suas configurações materiais e simbólicas, contaram com conhecimentos de outras áreas para se efetivarem. A leitura dessas produções abre compreensões sobre modos de operar interdisciplinarmente no campo das Artes.

Por outro lado, há convites em várias seções do livro para se buscar o diálogo com professores de outros componentes curriculares para a realização de pesquisas e experimentações interdisciplinares.

Também é importante atentar às orientações que acompanham este volume do professor, no "livro em formato U", em que os autores apontam vertentes interdisciplinares para desdobramentos de processos de ensino e aprendizagem.

Artes visuais

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



STAR FILM/COLLECTION CHRISTOPHEL/AFP

VIAGEM à Lua. Direção: Georges Méliès. França, 1902. Fotograma.

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

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

Portanto, a nomenclatura "artes visuais" torna-se mais apropriada ao contexto de uma linguagem que lida com visualidades na contemporaneidade e faz da imagem – estática ou em movimento – uma síntese e um elemento que atravessa de forma transdisciplinar praticamente todo o currículo escolar. Com base nesse entendimento, em sintonia com

a Abordagem Triangular, a presença da imagem passa a ser elemento fundamental no ensino das Artes visuais, tendo claro o pressuposto de que é muito importante exercitar as habilidades de leitura e produção de imagens na contemporaneidade, e para isso é preciso conhecer a produção imagética de diferentes épocas e matrizes culturais, especialmente as que constituem a formação do estudante brasileiro, como as indígenas, as africanas e as europeias.

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

Dança

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



CORTESIA ÉCOLE DES SABLES, TOUBAB DIALAW, SENEGAL

AFRO-DITES/ Kaddu Jigeen!. Coreografia: Germaine Acogny e Patrick Acogny. Interpretação: Jant-Bi Jigeen. Dacar, Senegal, 2012.

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

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

> A **Dança** se constitui como prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado. Os processos de investigação e produção artística de dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética (BRASIL, 2017, p. 193).

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

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

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

Música



JESUS CARLOS/IMAGEMGLOBAL

Banda de Pífanos Vitoriano Jovem, tocando nas ruas da cidade de Caruaru (PE). Fotografia de 2016.

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

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

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

> O ser humano interage com sons, silêncios e com a música em sintonia com seu modo de perceber, pensar, sentir, conhecer [...], enfim, em consonância com sua maneira de ser e estar no mundo. Como uma das manifestações da consciência, a realização musical – jogo de sistemas sonoros simbólicos – reafirma a condição de integração entre o ser humano e o ambiente, bem como entre a natureza e a cultura (BRITO, 2003b).

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

Teatro

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



CACÁ BERNARDES

BARAFONDA. Dramaturgia, direção e interpretação: Cia. São Jorge de Variedades. Coordenação: Patrícia Gifford. São Paulo (SP), 2012.

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

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

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

IV – ORGANIZAÇÃO GERAL DA OBRA

Um currículo integrado

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

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

Na escolha dos eixos temáticos que orientam cada volume da Coleção, consideramos questões sociais, psicológicas e epistemológicas envolvidas no contexto dos estudantes do Ensino Fundamental e do componente curricular Arte.

Para o **volume do 6º ano**, o tema que orienta a elaboração dos capítulos centra-se em uma das mais importantes questões da adolescência, a questão dos processos identitários nos quais os jovens estão inseridos durante a sua formação como sujeitos autônomos e socialmente engajados em redes afetivas e coletividades por afinidades. Partindo do universo do estudante, provocamos reflexões sobre o reconhecimento da presença das artes na vida de cada um e sobre como o componente curricular Arte se apresenta como conhecimento. A pergunta norteadora é assim formulada: **Onde está**

a arte na vida? Os processos identitários dos estudantes se articulam com a identificação das artes em sua vida, situando os territórios de suas quatro linguagens como conhecimento.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

A estrutura da Coleção

Esta Coleção é composta de quatro Livros do Estudante e os respectivos Manuais do Professor. O Manual do Professor de cada ano reúne livro impresso e materiais digitais com conteúdo complementar: Planos de desenvolvimento, Sequências didáticas, Projetos integradores e Propostas de acompanhamento da aprendizagem bimestrais, além de Material Digital Audiovisual (áudios, vídeos e videoaulas a serem propostos aos estudantes).

Os Livros do Estudante são divididos em oito capítulos, concebidos para facilitar o planejamento bimestral de sua prática docente (sugerimos o trabalho com dois capítulos por bimestre).

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

Seções fixas

ABERTURA: Nas duas páginas iniciais, uma imagem e um texto introduzem o assunto do capítulo. Algumas questões convidam o estudante a acessar seus conhecimentos prévios e a refletir e discutir sobre os temas que serão trabalhados nas páginas seguintes e como eles podem estar relacionados à vida deles. É uma oportunidade de fazer uma avaliação inicial dos conhecimentos e experiências prévias que o grupo já traz sobre a questão norteadora e, também, quanto ao interesse pelo tema.

A imagem que abre cada capítulo foi cuidadosamente escolhida para provocar relações e ativar as experiências vividas; são imagens de obras, de produções artísticas, ou fotografias de registro de ações. O exercício da leitura e fruição já começa na abertura. Sempre há questões que remetem às imagens e uma contextualização introdutória no texto de abertura. Nas orientações específicas do "livro em formato U", você poderá encontrar outras referências sobre a obra, o/a artista ou espetáculo que podem auxiliar na ampliação da leitura.

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

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

FOCO EM...: Como o título sugere, nesta seção o estudante vai conhecer de forma mais aprofundada um artista, um grupo ou algum movimento artístico apresentado previamente na *Abertura* ou no *Sobrevoo* do capítulo. O objetivo é exercitar uma leitura e contextualização mais articulada, aprofundando a temática em estudo.

FOCO NO CONHECIMENTO: Apresenta diferentes formas de expressão, conceitos, técnicas e procedimentos artísticos que fornecerão subsídios para o desenvolvimento das propostas apresentadas na seção seguinte, *Processos de criação*. O objetivo é destacar de forma sistemática os conhecimentos específicos que estão sendo mobilizados das linguagens abordadas em cada capítulo.

PROCESSOS DE CRIAÇÃO: Apresenta orientações para o desenvolvimento de atividades práticas, individuais ou em grupo, que envolvem pesquisa e experimentação relacionadas às linguagens tratadas no capítulo. Há propostas de atividades também ao longo do capítulo, na seção flutuante *Para experimentar*, que preparam os estudantes para essa produção mais elaborada. Os *Processos de criação* também podem resultar em uma produção a ser compartilhada pela comunidade escolar.

PARA REFLETIR: Ao final de cada seção do capítulo, são apresentadas questões para reflexão e troca de ideias sobre o conteúdo explorado. Têm o objetivo de garantir que a reflexão esteja presente em cada passo do processo, trazendo à consciência do estudante o que foi mobilizado e fazendo-o perceber como esse conhecimento pode se agregar aos conhecimentos preexistentes.

ORGANIZANDO AS IDEIAS: Nesta seção final, o conteúdo tratado ao longo do capítulo é retomado de forma sucinta e algumas questões são propostas para que o estudante reflita sobre o seu aprendizado e seu percurso pelo capítulo.

Seções flutuantes

FOCO NA HISTÓRIA: Esta seção apresenta um texto curto para estimular e reforçar o processo de contextualização histórica de algum tema artístico explorado no capítulo. Em alguns casos, o conteúdo apresentado nesta seção pode indicar desdobramentos interdisciplinares.

PARA EXPERIMENTAR: Nesta seção são propostas atividades, individuais e em grupo, de experimentação e criação, motivadas por práticas e produções artísticas e culturais exploradas no capítulo. São atividades que auxiliam a aplicação dos conhecimentos e o aproveitamento dos espaços da sala de aula, da escola e dos arredores, convidando os estudantes a desviarem os olhos do livro e explorarem o seu corpo, sua voz, seus movimentos, suas expressões, sua capacidade de observação e percepção.

PARA PESQUISAR: Nesta seção são propostas sugestões de pesquisas também relacionadas ao tema do livro e motivadas por práticas e produções artísticas e culturais exploradas no capítulo. As pesquisas podem ser realizadas em sala de aula, em diferentes ambientes da escola ou até mesmo fora dela, em saídas a campo, entrevistas ou consultas em meio virtual ou em livros e periódicos. O desenvolvimento da prática de pesquisa é fundamental para se instalar o gosto pelo conhecimento, para estimular as inter-relações entre diferentes saberes, projetando-se como uma oportunidade de exercer práticas interdisciplinares.

Boxes

Boxe lateral: Apresenta explicações de conceitos e definições de termos do campo da Arte. Optamos por usar este recurso apenas quando um conceito é necessário para a compreensão da leitura ou contextualização da obra em foco e ainda não foi tratado na Coleção.

Boxe lateral / horizontal: Apresenta sugestões de *sites*, livros, músicas, vídeos e filmes. Importante destacar que no campo da Arte, com suas linguagens presentacionais, estas referências são fundamentais para romper os ciclos de distanciamentos e aproximar experiências.

Ícone

Faixa de áudio: indica o número da faixa do CD para a escuta de música/áudio que complementa a aprendizagem de música.



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

7º ANO				
	CAPÍTULOS	UNIDADE TEMÁTICA (BNCC)	OBJETOS DE CONHECIMENTO (BNCC)	HABILIDADES (BNCC)
1º BIMESTRE	Capítulo 1 O lugar da arte	Artes visuais	Contextos e práticas	**(EF69AR01)** Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
			Materialidades	**(EF69AR05)** Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, *performance* etc.).
		Dança	Contextos e práticas	**(EF69AR09)** Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.
			Processos de criação	**(EF69AR12)** Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.
		Música	Contextos e práticas	**(EF69AR17)** Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.
				(EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais.
				(EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.
				(EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.
			Elementos da linguagem	**(EF69AR20)** Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (*games* e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.
			Processos de criação	**(EF69AR27)** Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.
		Teatro	Contextos e práticas	**(EF69AR24)** Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.
				(EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.
			Elementos da linguagem	**(EF69AR26)** Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.
			Processos de criação	**(EF69AR27)** Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.
		Artes integradas	Contextos e práticas	**(EF69AR31)** Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
			Processos de criação	**(EF69AR32)** Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
			Matrizes estéticas e culturais	**(EF69AR33)** Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, *design* etc.).
			Patrimônio cultural	**(EF69AR34)** Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
			Arte e tecnologia	**(EF69AR35)** Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

	CAPÍTULOS	UNIDADE TEMÁTICA (BNCC)	OBJETOS DE CONHECIMENTO (BNCC)	HABILIDADES (BNCC)
1º BIMESTRE	**Capítulo 2** **Paisagem construída**	**Artes visuais**	**Contextos e práticas**	**(EF69AR01)** Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
				(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.
			Elementos da linguagem	**(EF69AR04)** Analisar os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas.
			Materialidades	**(EF69AR05)** Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, *performance* etc.).
			Processos de criação	**(EF69AR06)** Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.
				(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.
		Artes integradas	**Contextos e práticas**	**(EF69AR31)** Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
			Matrizes estéticas e culturais	**(EF69AR33)** Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, *design* etc.).
			Patrimônio cultural	**(EF69AR34)** Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
2º BIMESTRE	**Capítulo 3** **Como a música interage com a paisagem?**	**Música**	**Contextos e práticas**	**(EF69AR16)** Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
				(EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.
				(EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais.
				(EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.

	CAPÍTULOS	UNIDADE TEMÁTICA (BNCC)	OBJETOS DE CONHECIMENTO (BNCC)	HABILIDADES (BNCC)
2º BIMESTRE	Capítulo 3 Como a música interage com a paisagem?	Música	Elementos da linguagem	**(EF69AR20)** Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (*games* e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.
			Materialidades	**(EF69AR21)** Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.
			Processos de criação	**(EF69AR23)** Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, *jingles*, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.
		Artes integradas	Contextos e práticas	**(EF69AR31)** Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
			Patrimônio cultural	**(EF69AR34)** Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
2º BIMESTRE	Capítulo 4 Arte e paisagem	Artes visuais	Contextos e práticas	**(EF69AR01)** Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
				(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.
				(EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.
			Elementos da linguagem	**(EF69AR04)** Analisar os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas.
			Materialidades	**(EF69AR05)** Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, *performance* etc.).
			Processos de criação	**(EF69AR06)** Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.
				(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.

	CAPÍTULOS	UNIDADE TEMÁTICA (BNCC)	OBJETOS DE CONHECIMENTO (BNCC)	HABILIDADES (BNCC)
2º BIMESTRE	Capítulo 4 Arte e paisagem	Música	Contextos e práticas	**(EF69AR16)** Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
				(EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais.
			Elementos da linguagem	**(EF69AR20)** Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (*games* e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.
			Materialidades	**(EF69AR21)** Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.
			Notação e registro musical	**(EF69AR22)** Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.
			Processos de criação	**(EF69AR23)** Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, *jingles*, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.
		Artes integradas	Contextos e práticas	**(EF69AR31)** Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
			Processos de criação	**(EF69AR32)** Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
			Patrimônio cultural	**(EF69AR34)** Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
			Arte e tecnologia	**(EF69AR35)** Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.
3º BIMESTRE	Capítulo 5 Coreografia e espaço	Dança	Contextos e práticas	**(EF69AR09)** Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.
			Elementos da linguagem	(**EF69AR10**) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.
				(EF69AR11) Experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado.
			Processos de criação	**(EF69AR12)** Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.
				(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.
		Artes integradas	Contextos e práticas	**(EF69AR31)** Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
			Arte e tecnologia	**(EF69AR35)** Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

	CAPÍTULOS	UNIDADE TEMÁTICA (BNCC)	OBJETOS DE CONHECIMENTO (BNCC)	HABILIDADES (BNCC)
3º BIMESTRE	Capítulo 6 Espaço cênico: entre o real e o imaginário	Teatro	Contextos e práticas	**(EF69AR24)** Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.
				(EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.
			Elementos da linguagem	**(EF69AR26)** Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.
			Processos de criação	**(EF69AR27)** Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.
				(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.
				(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.
				(EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.
4º BIMESTRE	Capítulo 7 O corpo no espaço, o espaço no corpo	Dança	Contextos e práticas	**(EF69AR09)** Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.
			Elementos da linguagem	**(EF69AR10)** Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.
				(EF69AR11) Experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado.
			Processos de criação	**(EF69AR12)** Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.
				(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.
		Teatro	Contextos e práticas	**(EF69AR25)** Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.
			Processos de criação	**(EF69AR27)** Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.
				(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.
		Artes integradas	Contextos e práticas	**(EF69AR31)** Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
			Processos de criação	**(EF69AR32)** Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
			Matrizes estéticas e culturais	**(EF69AR33)** Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, *design* etc.).
			Patrimônio cultural	**(EF69AR34)** Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
			Arte e tecnologia	**(EF69AR35)** Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

	CAPÍTULOS	UNIDADE TEMÁTICA (BNCC)	OBJETOS DE CONHECIMENTO (BNCC)	HABILIDADES (BNCC)
4º BIMESTRE	Capítulo 8 Paisagens em sons e imagens	Artes visuais	Contextos e práticas	**(EF69AR01)** Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
				(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.
				(EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.
			Materialidades	**(EF69AR05)** Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, *performance* etc.).
			Processos de criação	**(EF69AR06)** Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.
				(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.
		Dança	Processos de criação	**(EF69AR14)** Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.
		Música	Contextos e práticas	**(EF69AR17)** Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.
			Materialidades	**(EF69AR21)** Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.
			Processos de criação	**(EF69AR23)** Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, *jingles*, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.
		Teatro	Elementos da linguagem	**(EF69AR26)** Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.
			Processos de criação	**(EF69AR30)** Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.
		Artes integradas	Contextos e práticas	**(EF69AR31)** Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
			Processos de criação	**(EF69AR32)** Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
			Matrizes estéticas e culturais	**(EF69AR33)** Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, *design* etc.).
			Arte e tecnologia	**(EF69AR35)** Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

VI – RELAÇÃO DOS CONHECIMENTOS COM OS CONHECIMENTOS ANTERIORES E POSTERIORES

Retomando o manifestado anteriormente na descrição da organização geral da Coleção, esta se inspira em um currículo integrado, que prescinde de uma progressão de conhecimentos integrados. Por outra parte, a obra se alinha, também, com os preceitos da BNCC, de modo que a progressão das aprendizagens que apresenta "não está proposta de forma linear, rígida ou cumulativa com relação a cada linguagem ou objeto de conhecimento, mas propõe um movimento no qual cada nova experiência se relaciona com as anteriores e as posteriores na aprendizagem de Arte" (BRASIL, 2017, p. 195). Por fim, como apontado previamente na fundamentação teórica da Coleção, é importante notar que a articulação das três dimensões – leitura, contextualização e produção – da Abordagem Triangular não pressupõe uma sequência ou hierarquia entre elas.

VII – AVALIAÇÃO

A Coleção incorpora a concepção de avaliação processual e formativa como é característica do próprio campo de conhecimento. A estrutura e o desenvolvimento de cada capítulo inclui estratégias de avaliação para o estudante e para o professor.

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

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

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

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

Como pontuação final sobre avaliação, lembramos ao professor a importância da escuta das falas, dos gestos, dos sons e de todas as formas de expressão dos estudantes; essa atenção no campo da Arte é fundamental.

VIII – BIBLIOGRAFIA

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

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

BAITELLO JÚNIOR, Norval. *O pensamento sentado*: sobre glúteos, cadeiras e imagens. Porto Alegre: Editora Unisinos, 2012.

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

BARBOSA, Ana Mae (org.). *Arte/Educação contemporânea*: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. *A imagem no ensino da Arte*: anos 1980 e novos tempos. 7ª edição revisada. São Paulo: Perspectiva, 2009.

_____. *Arte-Educação*: conflitos/acertos. São Paulo: Max Limonad, 1984.

_____ (org.). *Inquietações e mudanças no ensino da Arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

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

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

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. *Arte/Educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

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

BOUGHTON, Doug. Avaliação: da teoria à prática. In: *Arte/Educação contemporânea*: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC/CNE, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2018.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: EC/SEB/Dicei, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-%20diretrizes-curiculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 jul. 2018.

BRITO, Teca Alencar. *Educação musical*: território para a produção musical infantil. EBA-UFMG, 2003b. In: <https://www.eba.ufmg.br/6encontro2003MOCILyC/port/docum/P3_Teca%20Alencar%20de%20Brito.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2018.

_____. *Música na Educação Infantil*. São Paulo: Petrópolis, 2003a.

DE KEERSMAEKER, Anne Teresa; CVEJIC, Bojana. *A choreographer's score*: Fases, Rosas danst Rosas, Elena's Aria, Bartók. Bruxelas: Mercatorfonds/Rosas, 2012.

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

DEWEY, John. *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

ESTATUTO da Criança e do Adolescente: Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. São Paulo: Fisco e Contribuinte, [s.d.].

FLORIANO, Cesar. Roberto Burle Marx: Jardins do Brasil, a sua mais pura tradução. *Revista Esboços*, Santa Catarina, n. 12. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/issue/view/51/showToc>. Acesso em: 13 ago. 2018.

FONTERRADA, Marisa T. O. *De tramas e fios*: um ensaio sobre música e educação. 2ª edição. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

_____. *Música e o meio ambiente*: a ecologia sonora, São Paulo: Irmãos Vitale, 2004.

_____. Tramando os fios da educação musical: os métodos ativos. In: *De tramas e fios*: um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

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

FUSARI, Maria Felisminda de R.; FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. *Arte na educação escolar*. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2015.

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

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

LAUNAY, Isabelle. A elaboração da memória na dança contemporânea e arte da citação. *Dança. Revista do Programa de pós-graduação em Dança*, Salvador, v. 2, n. 1, p. 88-100, 2013. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistadanca/article/view/7674/0>. Acesso em: 11 jul. 2018.

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

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

MARQUES, Isabel. *Linguagem da dança*: Ensino e Arte. São Paulo: Digitexto, 2010.

PARSONS, Michael. Curriculum, Arte e cognição integrados. In: *Arte/Educação contemporânea*: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2005.

RENGEL, Lenira. *Corponectividade*: comunicação por procedimento metafórico nas mídias e na educação (Doutorado em Comunicação e Semiótica). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo-SP, 2007.

_____. *Ler a dança com todos os sentidos*. Cultura é Currículo, Governo do Estado de São Paulo. 2008. Disponível em: <http://culturaecurriculo.fde.sp.gov.br/administracao/anexos/documentos/420090630140353ler%20a%20danca%20com%20todos%20os%20sentidos.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2018.

_____. *Os temas de movimento de Rudolf Laban*: modos de aplicação e referências I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII. São Paulo: Annablume, 2008.

ROPA, Eugenia Cassini. A dança urbana ou sobre a resiliência do espírito da dança. *Urdimento – Revista de estudos em Artes Cênicas*, v. 2, n. 19, p. 113-119, 2012. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/3199>. Acesso em: 11 jul. 2018.

RYNGAERT, Jean-Pierre. *Jogar, representar*. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

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

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. Trad. Marisa T. O. Fonterrada. São Paulo: Editora Unesp, 1997.

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

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

SILVA, Jefferson T. S. M. da. *Análise da trilha musical da minissérie A Casa das Sete Mulheres*. Dissertação de Mestrado. UFMG, 2014.

SOUZA, Marcus V. de. *Trenzinho do Caipira*: o musical e o poético se cruzam. Disponível em: <https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/Vertentes_36/marcus_vinicius.pdf> Acesso em: 13 jul. 2018.

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

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

TOFANI, Sandra Regina Menezes. Acervo botânico do Sítio Roberto Burle Marx: valorização e conservação. Rio de Janeiro: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2014. Dissertação de Mestrado. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Mestrado_em_Preservacao_Dissertacao_TOFANI_Sandra_R_Menezes.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2018.

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

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

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

CAMILA BRONIZESKI
Bacharel em Dança pela Universidade Estadual de Campinas. Licenciada em Educação Artística, com habilitação em Artes Cênicas, pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho".
Artista da dança. Professora na rede pública.

CHRISTIANE COUTINHO
Mestre em Artes (Área de Artes Visuais) e licenciada em Educação Artística, com habilitação em Artes Plásticas, pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho".
Arte-educadora e mediadora cultural.

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

SE LIGA NA ARTE

7º ano

Componente curricular: ARTE

1ª edição

São Paulo, 2018

MODERNA

IX – ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS

Coordenação geral: Maria do Carmo Fernandes Branco
Edição: Vicente Martínez
Edição de texto: Gabriela Farcetta
Assistência editorial: Deborah Stafussi Freitas
Assessoria didático-pedagógica: Ana Rizek Sheldon, Gustavo Moura
Suporte administrativo editorial: Alaíde dos Santos
Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite
Projeto gráfico: Márcia Signorini
Capa: Bruno Tonel, Mariza de Souza Porto
KAPOOR, Anish. *Dismemberment, Site 1* [Desmembramento, Local 1, em tradução livre]. 2009.
Tubo de aço e tecido tensionado, extremidades: 25 m × 8 m, profundidade: 85 m.
Gibbs Farm, Kaipara Harbour, Nova Zelândia.
Foto: Al Armiger/Alamy/Fotoarena © Kapoor, Anish/AUTVIS, Brasil, 2018
Coordenação de arte: Aderson Assis
Editoração eletrônica: Eustaquio E. Lino Silva, Márcia Signorini
Áudio: Núcleo – Serviços Audiovisuais – Ltda. – EPP
Revisão: Deborah Stafussi Freitas, Karina Danza, Mônica Di Giacomo, Nilce Xavier
Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi
Pesquisa iconográfica: Odete Ernestina Pereira, Leticia Palaria
Coordenação de *bureau*: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Fernando Bertolo, Joel Aparecido, Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Everton L. de Oliveira, Marcio H. Kamoto, Vitória Sousa
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

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

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

Se liga na arte / Rejane Galvão Coutinho.... [et al.] – 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2018.

Outros autores: Arthur Iraçu Amaral Fuscaldo, Camila Bronizeski, Christiane Coutinho, Luiz Pimentel.
Obra em 4 v. para alunos do 6º ao 9º ano.
Componente curricular: Arte.
Bibliografia.

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

18-18009 CDD-372.5

Índices para catálogo sistemático:
1. Arte : Ensino fundamental 372.5

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

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
Vendas e Atendimento: Tel. (0_ _11) 2602-5510
Fax (0_ _11) 2790-1501
www.moderna.com.br
2018
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

Caro e cara estudante,

Damos as boas-vindas a você nesta jornada que se inicia no estudo das linguagens artísticas. Gostaríamos de começar dizendo que a arte não é uma linguagem que apenas poucos podem entender ou que só existe ou acontece em locais específicos: ela está presente na vida de todos nós, inserida em nosso cotidiano das formas mais variadas. E, embora tenhamos escolhido apresentar a você alguns artistas e determinadas manifestações culturais, também convidamos você a trazer para a sala de aula as muitas outras referências artísticas que sem dúvida você já possui.

Os volumes desta coleção foram elaborados pensando no seguinte caminho de estudo:

- o livro do 6º ano propõe uma reflexão sobre o lugar da arte na sua vida. Quantos e quais elementos artísticos você observa em seu cotidiano, ao seu redor e em si mesmo?;
- no livro do 7º ano, você terá a oportunidade de observar como a arte está presente e transforma as paisagens e os espaços ao seu redor;
- no livro do 8º ano, você descobrirá como a arte já fazia parte da vida do ser humano desde nossos ancestrais, em crenças, tradições, festas e ritos que se transmitiram de geração em geração;
- por fim, no livro do 9º ano, você vai conhecer maneiras por meio das quais a arte se manifesta na vida coletiva, participando das relações entre as pessoas e transformando as experiências sociais.

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

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

Os autores

CONHEÇA SEU LIVRO

A sua coleção de Arte é composta por quatro volumes, com oito capítulos cada um. Os capítulos apresentam as seguintes seções:

ABERTURA

As duas páginas da abertura introduzem o tema do capítulo. As imagens e as questões convidam você a acessar seus conhecimentos e a refletir e discutir sobre o que será trabalhado nas páginas seguintes.





SOBREVOO

Nesta seção, você vai conhecer e explorar obras de arte e produções artísticas e culturais de diferentes épocas e lugares que têm relação com o tema do capítulo. Você será convidado a fruir, analisar, experimentar, pesquisar, refletir e debater sobre as diferentes práticas artísticas e assuntos apresentados.

ATENÇÃO:
Não escreva no seu livro! Ele será utilizado por outro colega depois de você.

FOCO EM...

Você vai conhecer mais sobre um artista, um grupo ou algum movimento artístico apresentado previamente no capítulo.





FOCO NO CONHECIMENTO

A seção apresenta diferentes formas de expressão, conceitos, técnicas e procedimentos artísticos que ajudarão você a realizar as propostas apresentadas na seção *Processos de criação*.

PROCESSOS DE CRIAÇÃO

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



ORGANIZANDO AS IDEIAS

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



PARA EXPERIMENTAR

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

PARA PESQUISAR

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



O CD de áudio que acompanha o livro oferece gravações para completar o estudo de música.

NO FINAL DO LIVRO, VOCÊ ENCONTRARÁ:

Referências bibliográficas.
Guia do CD.



FOCO NA HISTÓRIA

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

Conheça os ícones que aparecem ao longo do livro:

Para assistir | Para ler | Para navegar | Para ouvir

SUMÁRIO



© JASON DECAIRES TAYLOR/ AUTVIS, BRASIL, 2017. FOTO: PHOTOSHOT/ EASYPIX BRASIL – MUSEO SUBACUÁTICO DE ARTE, MÉXICO

Capítulo 1

O lugar da arte 11

Sobrevoo | Arte e espaços 12

Foco na História: Banda de pífanos de Caruaru 18

Processos de criação 24

Organizando as ideias 25



ANDREA EBERT

Capítulo 2

Paisagem construída 27

Sobrevoo | A paisagem 28

Para experimentar: Exercitar o olhar 30

Para experimentar: Paisagem na janela 32

Foco na História: Arquitetura religiosa 35

Foco em... | Brasília: paisagem planejada 36

Para pesquisar: Capitais brasileiras 36

Para experimentar: Planejando uma cidade ideal 38

Foco no conhecimento | Desenho é linha 39

Processos de criação 40

Organizando as ideias 41



ARQUIVO CB/D.A PRESS

Capítulo 3

Como a música interage com a paisagem? 43

Sobrevoo | Música e paisagens: interações 44

Para experimentar: Fabricando um instrumento 46

Foco na História: Fabricação de instrumentos e ancestralidade 47

Para experimentar: Passeio de trem 49

Para pesquisar: Gênero musical baião 50

Foco nos... | Cantos indígenas e conhecimento 53

Foco no conhecimento | Timbre e densidade 55

Processos de criação 56

Organizando as ideias 57

Capítulo 4

Arte e natureza 59

Sobrevoo | A natureza como arte 60

Para experimentar: Projeto de *Land Art* 61

Para pesquisar: Frans Krajcberg 63

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

Foco em... | Murray Schafer 69

Para pesquisar: Pesquisa sonora de uma paisagem 71

Foco no conhecimento | Intervenção artística 72

Processos de criação 73

Organizando as ideias 75



ANDREA EBERT



ANDREA EBERT

Capítulo 5

Coreografia e espaço 77

Sobrevoo | Em cada lugar, uma dança 78

Para experimentar: Criação de uma frase de movimento 81

Foco na História: Coreografia 82

Para experimentar: Espaço e som 84

Para pesquisar: Artistas de dança locais 87

Foco em... | Merce Cunningham 88

Foco no conhecimento | Dimensões espaciais 90

Processos de criação 92

Organizando as ideias 93

Capítulo 6



GUTO MUNIZ/FOCO IN CENA

Espaço cênico: entre o real e o imaginário 95

Sobrevoo | As paisagens no teatro 96

Foco na História: William Shakespeare e o Globe Theatre 100

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

Foco no... | Teatro Oficina 106

Para experimentar: Reorganizando o espaço 108

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

Processos de criação 111

Organizando as ideias 113

Capítulo 7

O corpo no espaço, o espaço no corpo 115
Sobrevoo | O corpo nas paisagens 116
Foco na História: A dança-teatro 117
Para experimentar: Mural de retratos 121
Para pesquisar: Mapeando histórias 124
Foco em... | Pina Bausch 125
Foco no conhecimento | Construção da dramaturgia 128
Processos de criação 129
Organizando as ideias 131



CORTESIA ÉCOLE DES SABLES, TOUBAB DIALAW, SENEGAL



STAR FILM/COLLECTION CHRISTOPHEL/AFP

Capítulo 8

Paisagens em sons e imagens 133
Sobrevoo | As paisagens sonhadas e concretas do cinema 134
Foco na História: Os primeiros anos do cinema 138
Para experimentar: Criação de um roteiro 139
Para experimentar: Escuta atenta a trilhas sonoras 140
Para experimentar: Criando uma animação 142
Processos de criação 143
Organizando as ideias 145

Índice remissivo 146
Referências 147
Referências bibliográficas 149
Guia do CD 152

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

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

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

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

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

4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.

8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

CAPÍTULO 1



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

10

No **Manual do Professor – Digital** você encontrará sugestões para auxiliá-lo a organizar e enriquecer o trabalho neste bimestre:

- um **Plano de desenvolvimento** com uma seleção de objetos de conhecimento, habilidades e práticas pedagógicas a serem utilizados ou adaptados de acordo com a sua realidade ou necessidade para o período.
- três **Sequências didáticas**: 1. "Intervenções escolares"; 2. "Cartão-postal fantástico"; 3. "Explorando linhas".
- uma proposta de **Projeto** que integra os componentes curriculares Arte e História.

O LUGAR DA ARTE

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

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



EUSTACHY KOSSAKOWSKI – © ANKA PTASZKOWSKA. OS NEGATIVOS PERTENCEM AO MUSEU DE ARTE MODERNA DE VARSÓVIA

1 Observe a imagem do *happening* do artista Tadeusz Kantor (1915-1990), ao lado. Você diria que se trata de um espetáculo de música, de dança ou de teatro? Quais elementos das linguagens artísticas você identifica na cena?
Respostas pessoais.

2 Como a ação do artista em relação ao mar pode mudar a maneira como pensamos e vivenciamos esse espaço? De que forma uma paisagem pode se tornar um local para a arte? Respostas pessoais.

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

Para refletir

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

1 Você já foi a algum espaço artístico convencional, como um teatro, um museu, uma casa de *shows*, um sambódromo, um centro cultural etc.? Como foi a experiência?

2 Quais foram os lugares mais inusitados em que você presenciou ou realizou alguma manifestação artística?

Sobre o capítulo

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

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

Sobre Tadeusz Kantor

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

Atividade complementar

Com base na observação da imagem e em conexão com os estudos sobre *performance* no livro do 6º ano desta coleção, experimente criar com a turma uma ação semelhante ao "Concerto do mar", de Tadeusz Kantor. Para realizar a atividade, eleja com a turma um espaço amplo da escola no qual o som se propague com facilidade. Podem ser escolhidos o pátio ou a quadra esportiva da escola, por exemplo. Solicite aos estudantes que levem cadeiras para esse espaço a fim de compor uma plateia. Eles podem se alternar na função de regente. Instigue o estudante regente a se sensibilizar com os sons que escuta conforme cria sua regência. Essa ação convida os frequentadores da escola a observar de modo diferente os lugares e usos cotidianos do espaço escolar.

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

Unidades temáticas da BNCC:

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

Objetos de conhecimento:

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

Habilidades em foco nesta seção:

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

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

(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.

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

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

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

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

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

(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.

(EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.

SOBREVOO

Arte e espaços



JOSÉ RESENDE/GALERIA MILLAN

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

Na rotina do cotidiano, é comum passarmos pelos mesmos lugares duas ou mais vezes por dia, vários dias por semana, e vermos as mesmas fachadas, os mesmos cruzamentos, as mesmas árvores e até cruzar com as mesmas pessoas.

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

12

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

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

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

2 Como você acha que as pessoas, de modo geral, se relacionam com a paisagem pela qual transitam cotidianamente? Será que todos os que passavam pela avenida perceberam a presença dessa grande intervenção artística na linha férrea? Respostas pessoais.

3 Quais são as suas sensações ao observar a imagem dessa intervenção urbana? É possível imaginar o impacto que essa obra teve sobre as pessoas que passavam por ali? Respostas pessoais.

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

4 Que provocações você percebe nessa obra? O que mudaria se ela estivesse exposta em um local mais convencional, como uma galeria ou um museu? Respostas pessoais.

5 O que há de escultural nessa intervenção artística? Resposta pessoal.

- Para saber mais sobre essa intervenção artística de José Resende, visite o *site* do projeto Arte/Cidade – Zona Leste.

  Disponível em: <http://www.artecidade.org.br/novo/resende_int.htm>. Acesso em: 23 out. 2017.

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

(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.
(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.
(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.

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

(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

Sobre as atividades

1. Essa é uma proposta de aproximação da vida do estudante com a obra apresentada. Ao descreverem os trajetos que fazem até a escola, estarão refletindo sobre as próprias relações com o meio cultural onde vivem, contemplando a habilidade **(EF69AR31)** da BNCC.

2. Proponha uma reflexão coletiva sobre o ritmo de vida das pessoas em sua cidade e incentive os estudantes a refletir sobre como a arte pode provocar ou alterar esse ritmo.

3. Você pode convidar os estudantes a se colocarem no lugar do outro, em um exercício de imaginação.

4. Essa é uma obra criada com o intuito de se relacionar com a vida das pessoas e analisá-la contempla as habilidades **(EF69AR01)** e **(EF69AR31)** na BNCC. Se a obra estivesse instalada em uma instituição de arte, a leitura teria de considerar esse contexto e não a reação da população que faz uso diário da estação e da avenida que a margeia.

5. Considere que a escultura trabalha com a representação artística em três dimensões e que a pintura trabalha elementos como cores, texturas e representação bidimensional, contemplando a habilidade **(EF69AR05)** da BNCC. Converse com a turma sobre a possibilidade de as modalidades artísticas se mesclarem ou se integrarem na arte contemporânea. Incentive-os a perceber características de diferentes modalidades artísticas, como a escultura e até mesmo a pintura nessa obra.

Sobre o Teatro da Vertigem

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

Sugestão para o professor

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

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

O palco é o rio

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

CAIO GUATELLI/FOLHAPRESS



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

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

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

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

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

Sobre as atividades

6. Você pode apresentar imagens de outros grupos que compõem suas obras teatrais a partir do diálogo com espaços públicos. No Capítulo 6 deste livro são apresentados alguns casos. Pode-se também aludir aos trabalhos dos grupos XIX (São Paulo), Rimni Protokoll (Alemanha), La Maldita Vanidad (Colômbia) e Mapa Teatro (Colômbia).

7. Se possível, utilize um mapa do país para apontar as distâncias entre os três locais visitados pelo Teatro da Vertigem. Chame a atenção da turma para a distância regional entre esses pontos geográficos, assim como sua especificidade simbólica – trata-se de um atrito entre as ideias de centro, periferia e margem/fronteira.

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

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

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

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

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



CAIO GUATELLI/FOLHAPRESS

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

- Para conhecer mais sobre o Teatro da Vertigem, acesse o *site* da companhia. Disponível em: <https://www.teatrodavertigem.com.br>. Acesso em: 23 out. 2017.
- Assista a um trecho da peça *BR-3*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IE0tK2HXFWM>. Acesso em: 23 out. 2017.
- Assista a um vídeo sobre o processo de criação da peça *BR-3*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fg35IPeuY9E>. Acesso em: 23 out. 2017.

Orientações

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

Sugestão para o professor

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

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LAHe1_qD_Lo>. Acesso em: 12 jul. 2018.

Material Digital Audiovisual
• Vídeo: *Os espaços da arte*

Orientações para o professor acompanham o Material Digital Audiovisual

Atividade complementar

A partir das imagens e do conteúdo apresentado sobre o espetáculo *BR-3*, pode-se propor uma integração dos componentes curriculares Arte, Ciências, Geografia e História para o estudo de algum espaço vitimado pela poluição que esteja próximo ao estudante. Pode-se organizar uma pesquisa sobre as causas históricas e geográficas da ação humana danosa, compreender quais elementos químicos estão implicados no processo de poluição ou ainda propor alguma modalidade de intervenção artística nesse espaço.

Sobre Lia Robatto

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

Sugestões para o professor

Você pode fazer o *download* gratuito do livreto: *Figuras da Dança: Lia Robatto* publicado pela São Paulo Companhia de Dança. Disponível em: <http://www.spcd.com.br/figuras_da_danca.php>. Acesso em: 22 jul. 2018.

Assista à entrevista "Figuras da dança", com Lia Robatto. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xJ2xeIk3NpA>. Acesso em: 22 jul. 2018.

Assista também ao vídeo "Perfil – Lia Robatto". Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=X9c2ehnPWU0>. Acesso em: 22 jul. 2018.

Coreografia para a cidade

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



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

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

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

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

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

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

Dois de Julho

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

Caboclo

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

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

Sobre a atividade

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

Arte em migração

Dançar ou atuar em espaços não convencionais amplia nosso modo de entender e nos relacionar com o lugar onde uma obra de arte se instala. A paisagem e a arquitetura podem ser geradoras de obras de arte e, em alguns casos, inclusive, são a razão de elas existirem.

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

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

Pífano ou pife

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



ANDREA EBERT



JESUS CARLOS/IMAGEMGLOBAL

Banda de Pífanos Vitoriano Jovem, tocando nas ruas da cidade de Caruaru (PE). Fotografia de 2016.

As bandas de pífanos surgiram no Sertão nordestino na década de 1920, quando tocavam em procissões, feiras, batizados, enterros e festas das cidades. Suas criações musicais estão intimamente relacionadas a essa região. Os instrumentos geralmente utilizados pelos integrantes das bandas são as pequenas flautas chamadas de pífanos ou pifes, que estão à esquerda na imagem acima; a caixa ou o tarol, ao lado dos pifes na foto; a zabumba, que está na extrema direita; e os pratos de metal.

17

Sobre pífano ou pife

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

Sugestão para o professor

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

VELHA, Cristina E. *Significações culturais e simbólicas na trajetória da Banda de Pífanos de Caruaru e a problemática histórica do estudo da cultura de tradição oral no Brasil (1924-2006)*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: FFLCH-USP, 2008. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/De%20Zabumba%20de%20seu%20Manuel%20a%20Banda%20de%20P%C3%ADfanos%20de%20Caruaru.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2018.

Sugestão para o estudante

Se possível, assista com os estudantes ao programa Ensaio, da TV Cultura. Disponível em: <https://m.youtube.com/watch?v=MMOUWcAmxVQ>. Acesso em: 17 jul. 2018.

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

Orientações: *Foco na História*

A partir da apresentação da trajetória da Banda de Pífanos de Caruaru, aborda-se a circulação do conhecimento musical entre diferentes paisagens e contextos culturais. O foco na Banda de Pífanos de Caruaru também reconhece o papel dos músicos no desenvolvimento de formas, gêneros ou estilos musicais, conforme a habilidade **(EF69AR18)** da BNCC, aprimorando a capacidade de apreciação musical dos estudantes, conforme a habilidade **(EF69AR19)**. Nesta seção, procurou-se mostrar que um tipo de música pode nascer em um contexto regional e, a partir de interações culturais e mobilidade pelo espaço geográfico, extrapolar essas fronteiras, contemplando dessa forma a habilidade **(EF69AR17)** da BNCC.

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

FOCO NA HISTÓRIA

BANDA DE PÍFANOS DE CARUARU

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

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

> "Para fazer as músicas naquela época, eu fazia assim, através de canto de pássaro, carreira de um animal, que dava aquele compasso, certo, aí eu esperava a música. Briga de animal também. Tem os carneiros, quando briga por causa de ovelha, eu fiz essa música, inspirei ela... Briga do cachorro com a onça, foi o cachorro acuando a onça [...]."
>
> BIANO, Sebastião. In: VELHA, Cristina E. *Significações sociais, culturais e simbólicas na trajetória da Banda de Pífanos de Caruaru e a problemática histórica do estudo da cultura de tradição oral no Brasil (1924-2006)*. Dissertação de Mestrado. FFLCH-USP, São Paulo, 2008.



BANDA DE PÍFANOS DE CARUARU

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

Sebastião Biano em uma apresentação da Banda de Pífanos de Caruaru em São Paulo (SP), 2013.

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

Atividade complementar

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

Teatro-tapete

JEAN-PIERRE MULLER/AFP



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

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

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

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

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

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

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

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

Sobre o Centro Internacional de Pesquisa Teatral

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

Sobre Peter Brook

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

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

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

Sobre a atividade

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

Orientações

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

Sobre a atividade

11. A partir desse questionamento, pretende-se trazer à tona uma reflexão sobre a intenção e a ação dos artistas no sentido de estabelecer uma integração dos elementos naturais com aqueles produzidos por eles, tornando esse conjunto parte da mesma obra. A reflexão pode ser ainda mais incentivada com outras perguntas como: "As montanhas ao fundo fazem parte da obra?"; "E a mata e o lago, por si só são elementos artísticos?".

Arte no ambiente natural



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

11 Observe a imagem acima. Dentre os elementos presentes nela, o que você considera artístico? Resposta pessoal.

O compositor canadense Murray Schafer (1933-), criador de *A princesa das estrelas* (1985), nos convida a perceber que uma obra de arte pode estar integrada ao lugar em que acontece. Schafer destaca a importância da escuta, da música e dos sons em geral para a vida dos seres humanos e critica o nosso distanciamento da natureza. Ele aponta a necessidade de desenvolver mais cuidado, harmonia e equilíbrio com o ambiente sonoro, que tem ficado cada vez mais poluído. A apresentação registrada na imagem acima faz parte de um ciclo de doze eventos artísticos chamado ***Patria***, que vem sendo elaborado desde 1966 e ainda não foi concluído.

O episódio *A princesa das estrelas* foi realizado em um grande lago cercado por mata. O público se dispunha às margens do lago e os atores, os bailarinos e os cenários eram vistos em diversas canoas, como a do Inimigo de três chifres, retratada na imagem da página seguinte. Enquanto isso, os músicos (cantores, percussionistas e tocadores de instrumentos de sopro) tocavam do interior da floresta, de modo que a música se misturava com os sons da mata.

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

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

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

Acústica

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

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

SEAN HAGERMAN



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

12 Se houvesse uma apresentação que envolvesse diferentes linguagens artísticas na sua região, onde ela poderia ter lugar? Que elementos e acontecimentos naturais poderiam ser incorporados a ela? Respostas pessoais.

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

Orientações

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

Sobre a atividade

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

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

Sugestões para o professor

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

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

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

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

Atividade complementar

Divida a turma em quatro grupos e convide-os a pesquisar outras referências artísticas que acontecem ou aconteceram em locais não convencionais.

Cada equipe vai focar a pesquisa em uma linguagem artística específica: Artes visuais, Dança, Música e Teatro.

Oriente-os a:

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

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

O mar como espaço da arte



© JASON DECAIRES TAYLOR/AUTVIS, BRASIL, 2017. FOTO: PHOTOSHOT/EASYPIX BRASIL – MUSEU SUBAQUÁTICO DE ARTE, MÉXICO

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

13 Observe a imagem acima. Onde é comum encontrar esculturas? Você já tinha visto esculturas semelhantes? Respostas pessoais.

As suas respostas às perguntas acima seriam diferentes se você soubesse que essas esculturas estão no fundo do mar? Isto é, em um lugar onde, normalmente, não há esculturas nem pessoas?

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

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

O fato de as esculturas estarem fixadas no fundo do oceano provoca um resultado estético que se transforma com o passar do tempo, pois elas foram construídas de forma que possam ser transitadas e colonizadas pela fauna e flora marinhas.

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

Sobre a atividade

13. Alguns espaços tradicionais onde é comum encontrar esculturas: museus, galerias de arte, centros culturais, igrejas, ruas, praças e espaços públicos (esculturas como momentos). Entretanto, na arte contemporânea, as esculturas podem estar em qualquer parte.

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



FOTOS: © JASON DECAIRES TAYLOR/AUTVIS, BRASIL, 2017. FOTO: RABEA HIRSCHFELD/SHUTTERSTOCK – MUSEU SUBAQUÁTICO DE ARTE, MÉXICO

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

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

14 Além das esculturas, o que mais pode ser observado ou vivenciado em uma visita ao museu subaquático que possa se equiparar a uma visita a um espaço de arte convencional? Resposta pessoal.

- Para conhecer mais sobre o Musa e a obra do artista Jason deCaires Taylor, acesse os *sites* abaixo.

  Site do museu. Disponível em: <http://musamexico.org>. Acesso em: 25 out. 2017.

  Site do artista Jason deCaires Taylor. Disponível em: <https://www.underwatersculpture.com>. Acesso em: 25 out. 2017.

- Assista a um vídeo-documentário do processo de realização das esculturas e da instalação delas no fundo do mar.

  Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oip5M3IJ4bI>. Acesso em: 25 out. 2017.

Para refletir

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

1. O que mudaria, nas obras apresentadas neste capítulo, caso elas fossem exibidas em espaços convencionais de arte, como edifícios teatrais e galerias de arte?
2. Em que locais não convencionais da sua cidade ou de seu entorno você situaria suas obras artísticas, se tivesse a oportunidade? Por quê?
3. Você, de alguma maneira, altera a paisagem onde está inserido? Como e por quê?

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

Sobre a atividade

14. Questões como o tempo de observação de cada peça, a possibilidade de circular para ver a escultura de todos os ângulos possíveis, a integração da obra com o espaço onde está exposta são aspectos a serem explorados em qualquer experiência diante de uma escultura, independente de onde ela esteja inserida. No caso do museu subaquático, o ambiente interfere na percepção da obra, assim como uma intervenção urbana também trabalha aspectos específicos da cidade e sua relação com a arte.

Sobre as atividades: *Para refletir*

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

2. A partir das atividades de estudo realizadas pelos estudantes nos lugares próximos à sua comunidade, convide-os a imaginar quais intervenções artísticas contribuíram para pensar esses espaços a partir dos temas que cada lugar evoca.

3. Proponha ao estudante que pense sua relação de corresponsabilidade com os espaços que o circundam. Pode-se convidá-lo a refletir desde sua atuação sobre questões ecológicas e de sustentabilidade até modos como seu corpo interfere na circulação em alguns espaços sociais.

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

Unidade temática da BNCC:
Artes integradas.

Objeto de conhecimento:
Processos de criação.

Habilidade em foco nesta seção:
(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.

Orientações

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

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

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

PROCESSOS DE CRIAÇÃO

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



ANDREA EBERT

1 Diário de bordo

Assim como foi sugerido no livro do 6º ano, que tal criar o seu diário de bordo?

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

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

Ele também pode ser partilhado com os colegas e com o professor para que a turma possa expandir seu aprendizado coletivo. Esteja sempre com seu diário à mão nas aulas de Arte.

2 Acervo digital

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

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

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

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

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

Observação

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

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

ORGANIZANDO as ideias


EUSTACHY KOSSAKOWSKI – © ANKA PTASZKOWSKA. OS NEGATIVOS PERTENCEM AO MUSEU DE ARTE MODERNA DE VARSÓVIA


BANDA DE PÍFANOS DE CARUARU


ED ELLIS – ACERVO DO CENTRO DE ARTES E CRIATIVIDADE DE BANFF


© JASON DECAIRES TAYLOR/AUTVIS, BRASIL, 2017. FOTO: PHOTOSHOT/EASYPIX BRASIL. MUSEU SUBAQUÁTICO DE ARTE, MÉXICO

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

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

1 Revise alguns exemplos do *Sobrevoo*. Quais relações você pode estabelecer entre os espaços e as obras apresentadas?

2 A partir do percurso traçado por você ao longo deste capítulo, como você responderia agora à pergunta feita no início: Qual é o lugar da arte?

3 Quais descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

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

Unidade temática da BNCC:
Artes integradas.

Objeto de conhecimento:
Contextos e práticas.

Habilidade em foco nesta seção:
(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

Orientações

Este é o momento de fazer um balanço do que foi visto ao longo do capítulo. O objetivo das questões apresentadas nesta seção é elucidar com a turma os conhecimentos adquiridos nesse percurso. É um momento coletivo de trocas e de reflexão sobre as experiências vividas.

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

Sobre as atividades

1. Convide o estudante a imaginar relações – possíveis ou não – entre as diferentes ações artísticas apresentadas no *Sobrevoo*. Você pode partir de provocações como: "Que tipo de apresentação musical poderia acontecer no fundo do mar?"; "Como um dançarino ou dançarina poderia explorar uma linha férrea?"; "Que tipo de encenação você imaginaria em uma floresta?"; "Quais produções visuais poderiam ser apresentadas sobre as águas de um rio?".

2. Ao retomar a pergunta feita no início do capítulo, pretendemos que o estudante perceba se houve mudanças em sua forma de compreender a arte. Relembre os locais de apresentação de cada um dos exemplos citados.

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

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

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

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

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

4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.

8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

CAPÍTULO 2



COLEÇÃO PARTICULAR

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

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

Sobre Alberto da Veiga Guignard

Nascido no Rio de Janeiro em 1896, ele morou por muitos anos na Europa, onde iniciou seus estudos em Arte e teve a oportunidade de conhecer o trabalho de célebres artistas.

Voltou ao Brasil aos 33 anos, instalando-se novamente no Rio de Janeiro. Em 1944, mudou-se para Minas Gerais, estado cuja paisagem seria intensamente registrada em sua pintura, especialmente as montanhas das cidades históricas.

Sugestão para o estudante

Para conhecer mais sobre a biografia e a obra de Guignard, assista ao programa De lá pra cá, da TV Brasil. Disponível em: <https://youtu.be/pzf_zP8LRtc>. Acesso em: 16 set. 2018.

PAISAGEM CONSTRUÍDA

1 O que o título do capítulo sugere para você? Algo nele chama a sua atenção? As paisagens se constroem? Respostas pessoais.

2 Quando falamos em "pintura de paisagem", quais imagens vêm à sua mente? Resposta pessoal.

3 Observe a pintura da página anterior. Quais elementos presentes nela você relaciona com a sua ideia de pintura de paisagem? Resposta pessoal.

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

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

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

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

Para refletir

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

1 Como é a paisagem do local onde você vive? Você a conhece bem?

2 Você mudaria algo nessa paisagem? O quê? Por quê?

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

Sobre o capítulo

Neste capítulo, vamos abordar o tema **paisagem**. Seguiremos no percurso de olhar para o mundo, mas agora apresentaremos algumas técnicas utilizadas por artistas para representar as paisagens. Veremos que a representação da paisagem parte sempre do ponto de vista de quem a registra ou de quem a observa. Por fim, veremos a paisagem construída pela ação humana. Contamos com o seu auxílio e sensibilidade para estimular os estudantes a explorar a técnica do desenho nas propostas práticas, superando o mito de "não sei desenhar".

Sobre as atividades

1. Essas questões visam investigar o entendimento que os estudantes já possuem sobre o conceito de paisagem, que comumente é associado à representação da natureza, tal como a vemos. O intuito é ampliar ou problematizar esse repertório prévio, instigando-os a refletir sobre como a representação da natureza é uma construção do artista.

2. É possível que os estudantes se recordem tanto de pinturas famosas, como de um quadro que viram na parede da sala de um familiar ou amigo.

3. Convide os estudantes a analisar a imagem com atenção. Solicite a eles que localizem os elementos da pintura como: rio, terra, morro, arquitetura, céu etc. Peça que tentem encontrar um caminho que conecte as construções. A imagem representa uma paisagem sem linha do horizonte definida, que é uma característica recorrente em pinturas de paisagem tradicionais. Para ampliar a discussão, você pode mostrar à turma uma fotografia da paisagem de Ouro Preto (MG) – fonte de inspiração para diversas pinturas de Guignard –, cuja paisagem é conhecida pela presença de inúmeras igrejas em topos de montanhas. Incentive-os a refletir sobre o limiar entre a representação da realidade e a criação do artista.

Orientações: *Para refletir*

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

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

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

Unidades temáticas da BNCC:
Artes visuais; Artes integradas.

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

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

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

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

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

(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.

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

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

SOBREVOO

A paisagem

1 Descreva a última paisagem que você tenha observado ou fotografado.
Resposta pessoal.

No campo da Arte, a paisagem é um **gênero de pintura** tradicionalmente praticado entre os artistas plásticos. Na arte europeia, até o século XVII, a paisagem servia de cenário para retratos e cenas religiosas ou históricas. Mais tarde, ganhou um protagonismo maior. Na arte moderna, destacou-se também a pintura de paisagem urbana.

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

Gênero de pintura
Categoria de classificação da pintura europeia que dividia e hierarquizava as obras de acordo com seu tema. No século XVII, a Academia Real de Pintura e Escultura da França, que era a principal instituição artística da época, dividiu a produção artística em cinco gêneros autônomos, relacionados aos temas pintados e ordenados pelo grau de importância na sociedade europeia daquele tempo: a pintura histórica (que tratava dos grandes temas: históricos, míticos e religiosos); o retrato (em geral reservado às grandes autoridades e aos endinheirados); a pintura "de gênero" (que apresentava cenas cotidianas); a paisagem; e a natureza-morta (que apresentava objetos e seres inanimados, como flores e frutos). A partir de meados do século XIX, os artistas modernos abandonaram a academia – assim, as divisões entre os gêneros foram se tornando menos rígidas e essa escala de valor dos gêneros segundo os temas das pinturas foi sendo abandonada.

A pintura de paisagem como registro de um lugar



MUSEU NACIONAL DOS PAÍSES BAIXOS, AMSTERDÃ

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

(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

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

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

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

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

3 Aponte as linhas imaginárias na pintura de Frans Post. Há elementos no quadro que comprovem ou que invalidem as afirmações acima? Quais?

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

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

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

4 As informações acima fazem você repensar sua resposta à questão da atividade 2: A pintura se parece com uma cena real? Resposta pessoal.

- Acesse o *site* do Rijksmuseum, que fica em Amsterdã, na Holanda e veja mais obras de Frans Post (em inglês).
  Disponível em: <https://www.rijksmuseum.nl/en/rijksstudio/artists/frans-jansz-post>. Acesso em: 27 jul. 2018.

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

Brasil holandês
No século XVII, o Brasil foi invadido pelos holandeses, que estavam à procura de açúcar e queriam expandir seu território. Após uma tentativa frustrada de invasão em Salvador (BA), em 1630 os holandeses conseguiram invadir Pernambuco e chegaram a expandir seu território por grande parte do litoral brasileiro. Para comandar esse território invadido, foi enviado para o Brasil o conde Maurício de Nassau, que governou toda essa região – que ia do Sergipe ao Maranhão – entre 1637 e 1644. Em 1654, os holandeses foram expulsos por portugueses e ingleses.

Esboço
Primeiros traços que apresentam a ideia geral de um projeto ou obra, que depois vai ser aprimorado.

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

Sobre as atividades

1. Incentive os estudantes a refletir sobre o tempo que dedicaram a esse ato, onde ocorreu e em que circunstância. Foi observando da janela de casa, em um trajeto cotidiano, em um passeio ou em uma viagem?

2. Oriente-os a perceber os planos da pintura e como os elementos diminuem de tamanho, em perspectiva:

- A vegetação e animais na parte inferior do quadro.
- A cena do casarão principal e as pessoas próximas a ele.
- As demais casas e outro grupo de pessoas.
- As colinas e o rio.

Essa escala é o que causa a ilusão de profundidade. Ao analisar os múltiplos tons que estão reproduzidos, procure também identificar a incidência de luz representada na imagem.

3. A pintura sugere duas linhas de força imaginárias: uma linha horizontal, delimitando o céu; e outra vertical, demarcada pelas árvores na lateral esquerda. Somam-se a elas linhas diagonais e sinuosas de menor peso, que delimitam os planos da pintura: a mata, que se apresenta em primeiro plano; as construções e o vale, em segundo; e as colinas e o rio ao fundo. Essa análise sugere que as diretrizes propostas por Fayga Ostrower se aplicam a essa pintura. Você pode solicitar aos estudantes que utilizem papel vegetal sobre as imagens para traçar suas linhas de força.

4. Aponte para o caráter documental da pintura de Frans Post. Traga exemplos de artistas viajantes que integraram expedições artísticas pelo Brasil, como Albert Eckhout (1610-1666), Hercule Florence (1804-1877), Johann Moritz Rugendas (1802-1858) e Jean-Baptiste Debret (1768-1848). É fundamental que, ao analisar essas imagens, seja considerado o fato de que eram artistas estrangeiros que interpretavam o que viam e expressavam isso em suas pinturas.

Material Digital Audiovisual
• Áudio: *Artes visuais e acessibilidade: a audiodescrição de imagens*

Orientações para o professor acompanham o Material Digital Audiovisual

Orientações

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

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

Orientações: *Para experimentar*

É importante que os estudantes possam circular por uma área da escola para realizar a atividade. Se possível – e seguro –, essa atividade pode ser feita também no entorno da escola, desde que você obtenha autorização dos responsáveis pelos estudantes e da direção da escola.

Atividade complementar

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

PARA EXPERIMENTAR

EXERCITAR O OLHAR

Que tal buscar paisagens ao seu redor e experimentar ser um pintor?

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

Um modo oriental de registrar a paisagem

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



MUSEU DO PALÁCIO NACIONAL, TAIPÉ

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

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

7 Como você representa uma paisagem? Como representa as árvores? E as casas? Respostas pessoais.

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

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

Sobre as atividades

5 e **6.** As cores utilizadas pelo artista seguem um mesmo tom, sem grandes variações. Tanto as cores como os tons podem sugerir a hora do dia em que a paisagem foi observada. A figura humana está pequena diante da natureza grandiosa e isso pode sugerir uma reflexão sobre a força da natureza. Procure identificar o quanto o uso das cores e das formas influencia as sensações que a pintura pode causar.

7. Se julgar oportuno, converse com a turma sobre o padrão de desenhar paisagens que é geralmente aprendido na infância: "Esse modo de desenhar pode ser desconstruído?"; "Quais outras formas de desenhar a paisagem (casas, árvores, céu, mar etc.) são possíveis?"; "Como tornar essa representação pessoal?".

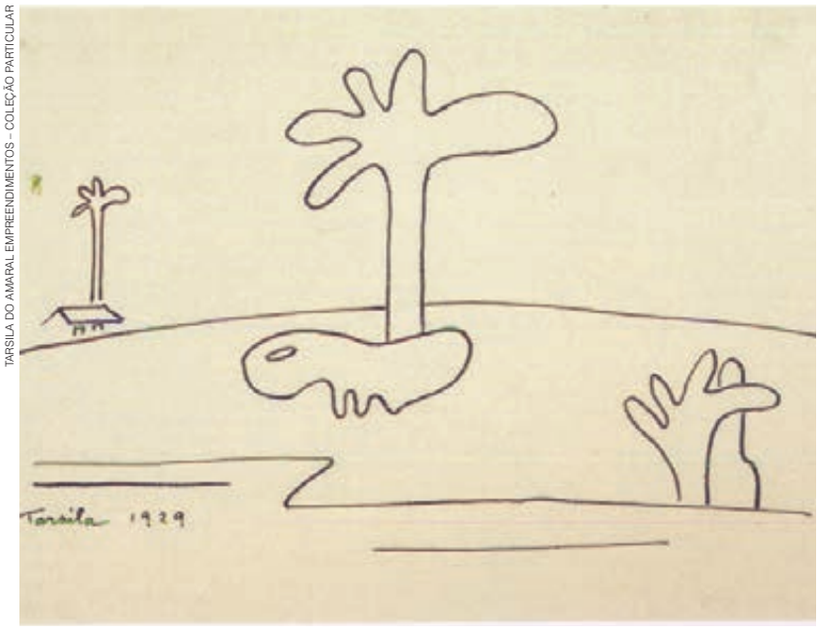
Ma Yüan viveu no período da dinastia Song, que durou de 960 a 1279. Ele se tornou uma referência na pintura de paisagem e influenciou muitos artistas dessa época. Uma das marcas de sua pintura é concentrar muitos elementos em um dos lados do quadro, deixando o outro lado com menos elementos e aparência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

8 É possível visualizar linhas horizontais, verticais e diagonais organizando o quadro apresentado na página anterior? Quais outras linhas imaginárias estão presentes? Lembrando das definições de linhas de Fayga Ostrower, podemos dizer que essa pintura tem "movimento"?

Linhas que desenham a paisagem

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

TARSILA DO AMARAL EMPREENDIMENTOS – COLEÇÃO PARTICULAR



AMARAL, Tarsila do. *Paisagem com bicho antropofágico II.* 1929. Nanquim sobre papel, 10,5 cm × 15 cm. Coleção particular, São Paulo (SP).

9 Observe a imagem acima. O que você vê representado nela? Como a vegetação, o céu e a arquitetura se organizam no desenho? Respostas pessoais.

O desenho acima, da artista brasileira Tarsila do Amaral (1886-1973), nos ajuda a entender como é possível representar uma paisagem com poucas linhas, de um modo mais condensado do que em uma pintura elaborada ou em uma fotografia.

Antropofagia
O termo antropofagia, na arte, surgiu no Brasil a partir do nome de uma pintura de Tarsila do Amaral, chamada *Abaporu* (antropófago, em tupi-guarani) e inspirou o movimento modernista no início do século XX.
A antropofagia era uma prática adotada por vários povos indígenas do território que foi chamado de Brasil pelos conquistadores europeus. Era um ritual complexo que envolvia o canibalismo, pois os inimigos capturados eram devorados para que suas qualidades fossem absorvidas. No movimento artístico, a ideia de antropofagia é aplicada de modo figurado. A proposta do movimento antropofágico era a de que a cultura e a arte de outros países fossem assimiladas – ou seja, simbolicamente "devoradas" de modo crítico pelos brasileiros, que iriam transformar essas características e integrá-las à sua própria cultura.
As produções do Modernismo brasileiro partiam de inovações realizadas em outros países, especialmente pelas vanguardas europeias, mas integravam criticamente essas inovações à cultura local.

- Conheça mais sobre Tarsila do Amaral no *site* dedicado à obra dessa artista.

  Disponível em: <http://tarsiladoamaral.com.br>. Acesso em: 5 nov. 2017.

Sobre a atividade

9. Analise a imagem de Tarsila junto com os estudantes. Comparada às outras paisagens vistas até o momento neste capítulo, percebe-se um uso econômico dos elementos visuais. Considerando a análise formal da obra, repare que há o primeiro plano, delimitado pelos traços na base inferior do desenho, o segundo, que compreende o espaço com as três formas orgânicas, e, por último, uma casa no canto esquerdo da composição.

Incentive os estudantes a imaginar o que essas formas orgânicas podem representar: "Alguma dessas formas se parece com algum animal que conhecem? Ou lembra alguma árvore ou planta? Quais?"; "Se a obra não tivesse esse título, ainda assim a reconheceríamos como uma paisagem? Por quê?". Um dos motivos que leva ao reconhecimento dela como uma paisagem é a presença da linha do horizonte.

As formas desenhadas por Tarsila são sínteses de elementos figurativos, presentes no mundo real. É como se ela retirasse todos os detalhes e deixasse apenas o que é visualmente essencial do elemento.

Atividade complementar

Para compreender essa simplificação na prática, convide o estudante a escolher um objeto que esteja carregando consigo (pode ser uma chave, uns óculos, um casaco ou qualquer outro) e desenhá-lo. Proponha três desenhos do mesmo objeto: o primeiro com detalhes, o segundo retirando os detalhes e o último, se possível, apenas com uma linha. Ao final da atividade, analisem as três produções e conversem sobre os desafios de cada etapa. Esta atividade contempla a habilidade **(EF69AR05)** da BNCC.

Sobre as imagens

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

No caso do desenho de Tarsila do Amaral, repare como a artista se apropria do espaço da folha, como preenche todos os campos, mesmo usando poucas linhas. Retome a sucessão de planos notada em relação à pintura de Post, e compare com a obra de Tarsila, tomando as linhas e os planos como elementos constituintes da pintura, de acordo com a habilidade **(EF69AR04)** da BNCC.

Atividade complementar

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

Divida a turma em grupos. Cada equipe poderá escolher algum desses artistas para pesquisar: Alberto da Veiga Guignard (1896-1962); Antônio Parreiras (1860-1937); Benedito Calixto (1853-1927); Henry Vitor (1939-); José Antônio da Silva (1909-1996); José Pancetti (1902-1958); Patricia Leite (1955-); Paulo Pasta (1959-).

Após terem visto um panorama da produção do artista, escolherão uma pintura a ser analisada a partir das seguintes diretrizes:

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

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

Modernismo brasileiro
Movimento cultural que teve repercussão em todo o Brasil na primeira metade do século XX, seguindo uma tendência que já vinha ocorrendo na Europa. O Modernismo pretendia romper com os padrões de arte que eram praticados até então – como a arte acadêmica nas artes visuais e o Parnasianismo na literatura. Os artistas modernos buscavam um jeito "novo" de fazer arte, que valorizasse a cultura brasileira, com seus ritmos, suas cores, sua visualidade. No campo das artes visuais, os artistas buscaram se libertar da representação fiel da realidade, experimentando e criando outras formas de expressão.

Tarsila é uma pintora ligada ao **Modernismo brasileiro** e, entre suas obras, a pintura de paisagens tem grande destaque. Ela representou a paisagem da página anterior usando apenas linhas. As formas que ela usa no desenho são, em geral, orgânicas, ou seja, linhas curvas que evocam formas da natureza, com exceção da casa, que sugere uma forma geométrica. A linha, o principal elemento do desenho, parece "caminhar" pela folha de papel, formando a paisagem.

A linha está presente em muitas formas de comunicação. Quando escrevemos, por exemplo, é a linha que compõe as letras e as palavras. Você provavelmente já reparou na diversidade de traços na caligrafia dos cadernos de seus colegas. Cada pessoa tem uma letra diferente, assim como cada pessoa tem um traço diferente para desenhar. Enquanto um tem um traço contínuo e forte, outro desenha a linha com pequenos traços e há ainda aquele que faz a linha com suavidade.

10 E o seu traço, como é? Resposta pessoal.

PARA EXPERIMENTAR

PAISAGEM NA JANELA

Você se lembra da paisagem que escolheu com a moldura de papel, no começo desta seção? Vamos dar sequência a ela?

1 *Você vai precisar de uma folha de transparência (também chamada de acetato), fita dupla face e caneta permanente.*

2 *Cole a transparência com a fita no verso de sua moldura. Assim, você não terá mais uma "janela aberta" para o mundo, mas algo semelhante a uma "janela de vidro", pronta para receber os seus traços.*

3 *Volte à paisagem que havia escolhido, posicione a moldura em uma superfície que permita a você visualizar a paisagem (sobre um banco, por exemplo) e trace na transparência as principais linhas do que está observando.*

4 *Em grupo, conversem sobre a experiência. Qual é a diferença entre desenhar uma paisagem olhando diretamente para ela e desenhar com base na memória?*



ANDREA EBERT

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

Orientações: *Para experimentar*

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

Sobre a atividade

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

Arquitetura: paisagem organizada

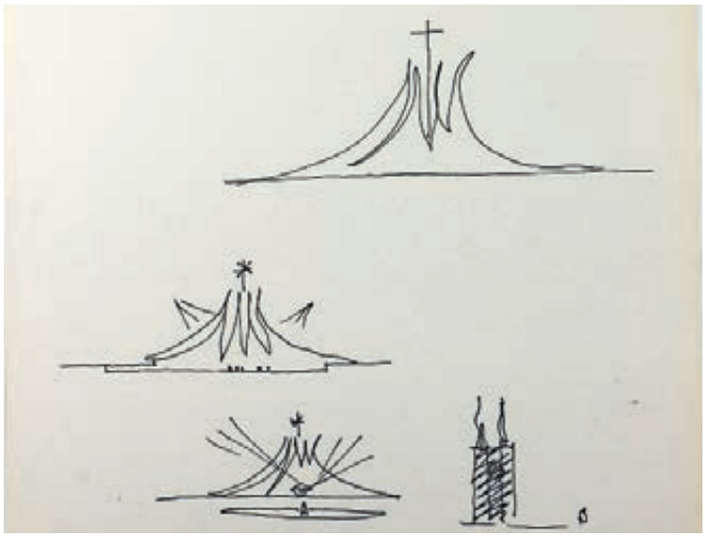
Vimos até aqui alguns exemplos de como as artes visuais representam a paisagem e vamos conhecer agora trabalhos de criação de paisagens concretas, ou como se dá o trabalho na **arquitetura**, no **urbanismo** e no **paisagismo**.

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

11 Você conhece algum projeto de Oscar Niemeyer? Resposta pessoal.

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

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



© NIEMEYER, OSCAR/AUTVIS, BRASIL, 2018 – FUNDAÇÃO OSCAR NIEMEYER, BRASÍLIA

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

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

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

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

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

Sobre Oscar Niemeyer

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

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

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

Sobre a atividade

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

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

Sobre a iluminação na arquitetura

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

Atividade complementar

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

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

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

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

Sugestão para o professor

Para conhecer mais sobre Niemeyer, assista ao documentário sobre o artista publicado no canal da Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://youtu.be/1qlPy1pGii4>. Acesso em: 16 set. 2018.

13 Observe a seguir a imagem da catedral. Se você já não soubesse a função desse edifício, você o identificaria como um templo religioso? Sua forma faz você lembrar algo? Em que ela se assemelha ou difere de outras construções religiosas que você conhece? Respostas pessoais.



DADO PHOTOS/SHUTTERSTOCK

Catedral de Brasília, no Distrito Federal. Fotografia de 2016.

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

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

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

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

- Para conhecer mais projetos do arquiteto, visite o *site* da Fundação Oscar Niemeyer.

  Disponível em: <http://www.niemeyer.org.br>. Acesso em: 6 nov. 2017.

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

Sobre as atividades

13. Há interpretações que associam a forma da catedral com uma coroa ou como mãos em prece, ou seja, para cada pessoa, essa forma pode remeter a algo diferente, de forma subjetiva. Na busca de valorizar a subjetividade e também a diversidade de leituras, instigue os estudantes a fazer sua própria leitura.

14. Sugerimos uma análise dos edifícios destinados à prática religiosa, por se tratar de uma finalidade específica que corresponde ao exemplo de Niemeyer. No entanto, cabe ressaltar que o foco do estudo está exclusivamente nos elementos arquitetônicos e artísticos, e não nos religiosos. Portanto, instigue os estudantes a pesquisar por edifícios de função religiosa, independente de suas crenças.

FOCO NA HISTÓRIA

ARQUITETURA RELIGIOSA

As crenças religiosas estão arraigadas na história da humanidade e originaram inúmeras construções arquitetônicas nas mais diversas culturas. Um exemplo disso pode ser visto na cidade de Lalibela, na Etiópia, onde encontram-se 11 igrejas esculpidas em rochas. No final do século XII, iniciou-se a construção de um local sagrado, cavando templos na terra, de modo que seu teto fica na altura do solo, como pode ser observado na imagem ao lado. As igrejas foram esculpidas em blocos monolíticos e todo o entorno é cercado por valas, corredores e passagens, que precisaram de um sistema de drenagem em função dessa arquitetura atípica.



MILOSK50/SHUTTERSTOCK

Igreja de São Jorge, Lalibela, Etiópia. Fotografia de 2014.

Na América Latina, mais especificamente no Peru, está o Santuário Histórico de Machu Picchu. De certa maneira, ele reúne vários aspectos tratados neste capítulo, já que, além da questão religiosa, foi uma cidade construída por representantes da civilização inca em uma montanha mais de 2.400 metros acima do nível do mar. A construção é do século XV, mas foi abandonada pelos incas depois da conquista espanhola, um século mais tarde, e, por muito tempo, ficou perdida, sendo redescoberta somente no século XX. A cidade era organizada de tal forma que a parte residencial ficava separada da parte agrícola e contava também com centro religioso, cerimonial e astronômico. E toda a arquitetura está integrada à natureza com o relevo característico das montanhas.



MIREK NOWACZYK/SHUTTERSTOCK

Santuário Histórico de Machu Picchu, Peru. Fotografia de 2016.

No Brasil, o Santuário de Bom Jesus de Matosinhos, na cidade de Congonhas (MG), também teve seu lugar reservado na lista de construções arquitetônicas religiosas tombadas pela Unesco. Construído no século XVIII, esse exemplo do Barroco brasileiro tem como destaque as 12 esculturas em pedra-sabão esculpidas pelo mestre Aleijadinho (1730-1814), distribuídas pelo pátio da igreja. Compõem o conjunto ainda seis capelas, que trazem outro conjunto escultórico, em madeira, que representa a Paixão de Cristo.

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

Para refletir

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

1. Qual paisagem você considera natural e qual foi construída em seu entorno?
2. De que forma você também constrói a sua própria paisagem?

Atividade complementar

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

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

Os estudantes podem pesquisar livremente ou você pode direcionar a pesquisa a partir das seguintes sugestões:

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

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

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

Inclua outros espaços culturais de sua região.

Orientações: *Foco na História*

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

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

Unidades temáticas da BNCC:
Artes visuais; Artes integradas.

Objetos de conhecimento:
Contextos e práticas; Processos de criação; Patrimônio cultural.

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

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

(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.

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

(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

foco em...

Brasília: paisagem planejada

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

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

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

Em 1956, o então presidente Juscelino Kubitschek (1902-1976) lançou um concurso, que teve a participação de 25 candidatos. O arquiteto e urbanista Lúcio Costa (1902-1998) foi o vencedor. Começava então o período de construção da cidade, que levaria quatro anos para ficar pronta e contava com Oscar Niemeyer como arquiteto responsável por uma série de edifícios e com Burle Marx (1909-1994) como responsável pelo paisagismo. Em 21 de abril de 1960, foi inaugurada a nova capital brasileira.



ANDREA EBERT

PARA PESQUISAR

CAPITAIS BRASILEIRAS

Brasília (DF) é a terceira cidade a abrigar a sede do Governo do Brasil. Antes disso, tiveram essa função a cidade de Salvador (BA) (de 1549 a 1763) e o Rio de Janeiro (RJ) (de 1763 a 1960).
Converse com o professor de História sobre o assunto e responda às seguintes perguntas.

1 Qual foi o patrimônio artístico construído em cada uma delas?

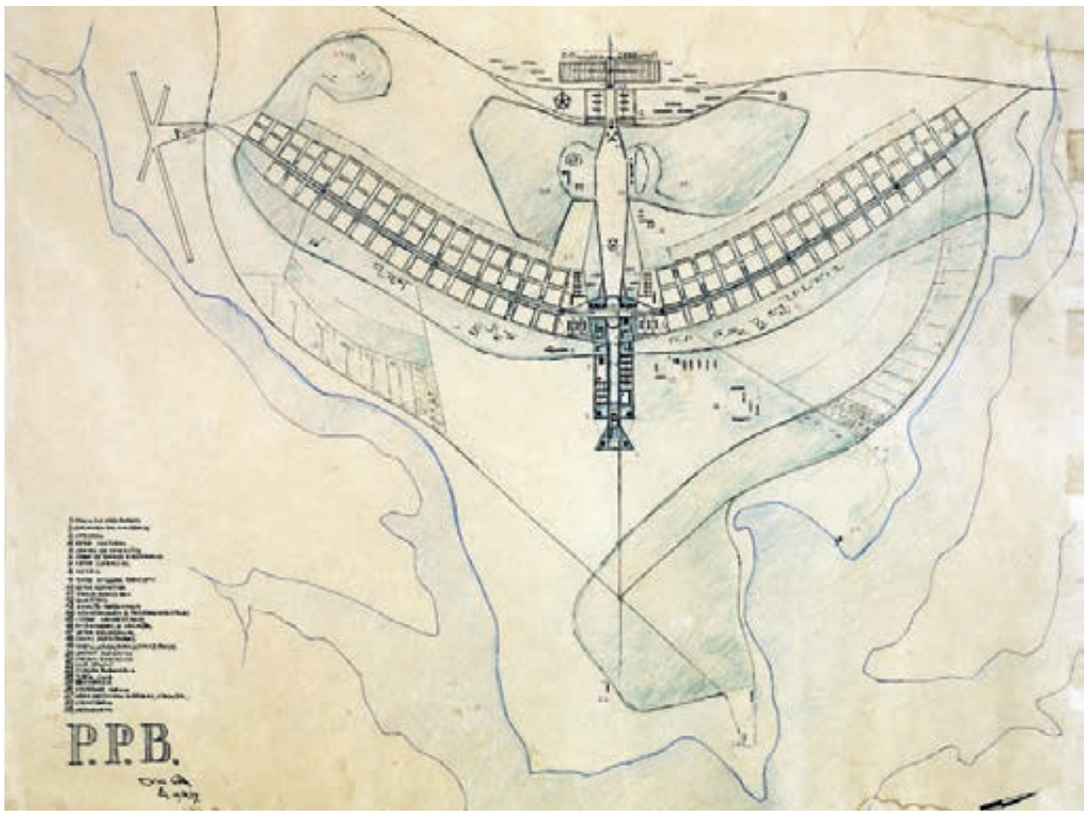
2 O que predomina em cada uma dessas cidades?

3 Com qual você se identifica mais? Por quê?

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

Orientações

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



CASA DE LÚCIO COSTA, RIO DE JANEIRO

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

1 Observe a imagem acima. Qual forma você identifica no desenho?
Resposta pessoal.

2 Analisando o projeto, como você imagina que seria o funcionamento dessa cidade? Onde a natureza e o ambiente urbano parecem se integrar? Respostas pessoais.

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

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

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

Sobre Burle Marx

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

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

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

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

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

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

Apresente o artista e alguns de seus projetos aos estudantes, refletindo sobre como Burle Marx construiu paisagens a partir de elementos naturais.

Sobre as atividades

1. O desenho do projeto da cidade de Brasília é comumente associado à forma de um avião, de um pássaro ou de uma libélula. Antes de compartilhar essas informações, sugira aos estudantes que observem a imagem e digam o que a forma desse projeto os faz lembrar.

2. O objetivo não é ler o mapa tal e qual suas funções no projeto original. É um exercício – que pode até ser subjetivo – para que a turma comece a entender o que é uma planificação. Cada estudante pode indicar o que acha que é prédio, o que é água, onde estão os locais de deslocamento e de convivência.

Sobre a atividade

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

Orientações: *Para experimentar*

Você pode integrar essa proposta de atividade com Geografia, pensando, juntamente com o professor dessa disciplina, no desenvolvimento de um projeto. Oriente os estudantes a pensar em soluções criativas e a expressar suas ideias por meio de modalidades artísticas como desenho, pintura ou projetos tridimensionais, como maquetes.

Analise os projetos e considere a possibilidade de levar uma ou mais ideias adiante: algumas prefeituras contam com secretarias que incentivam a participação popular, aceitando projetos, que podem ser discutidos pelos vereadores. Procure se informar se há essa possibilidade em sua cidade.

Atividade complementar

Sugerimos uma pesquisa de imagens feitas pelos fotógrafos Thomaz Farkas (1924-2011), Peter Scheier (1908-1979) e Marcel Gautherot (1910-1996), que documentaram o processo de construção de Brasília. Além da arquitetura, há registros artísticos que compõem o projeto e fotos dos trabalhadores e dos locais onde eles viviam – o que permite aos estudantes apreciar e analisar formas distintas das artes visuais e valorizar o patrimônio cultural, contemplando as habilidades **(EF69AR01)** e **(EF69AR34)** da BNCC.

Recomendamos consultar o *site* do Instituto Moreira Salles para a pesquisa desses registros fotográficos. Disponível em: <http://fotografia.ims.com.br>. Acesso em: 10 jul. 2018.

É interessante destacar as escalas dos elementos fotografados, como as construções em relação ao ambiente natural e os homens em relação às construções. Ampliando essa pesquisa, você também pode convidar a turma a conhecer o surgimento de sua própria cidade.

A imagem abaixo foi registrada por satélite em 2005 e mostra como o projeto se materializou.

3 Como parece ter sido o crescimento da cidade? Resposta pessoal.



NASA/METI/AIST/JAPAN SPACE SYSTEMS E U.S./JAPAN ASTER SCIENCE TEAM

Imagem de satélite da cidade de Brasília (DF), captada em 2005.

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

PARA EXPERIMENTAR

PLANEJANDO UMA CIDADE IDEAL

Como você planejaria a sua cidade ideal? Se pudesse transformar a sua cidade, considerando as funções de um urbanista, o que você proporia?

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

Para refletir

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

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

Sobre as atividades: *Para refletir*

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

FOCO no CONHECIMENTO

Desenho é linha

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

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



CHRISTIE'S IMAGES/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL – COLEÇÃO PARTICULAR

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

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

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

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

Para refletir

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

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

Esta seção aborda a expressão artística do desenho.

Unidade temática da BNCC:
Artes visuais.

Objeto de conhecimento:
Materialidades.

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

Atividade complementar

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

Listamos aqui uma série de referências que contempla artistas de diversas épocas, estilos e origens, que fazem uso de técnicas e materiais diversos. Alguns mantêm-se tradicionalmente no suporte bidimensional e outros exploram linhas no espaço. Você pode pesquisar imagens e compor uma aula ou pode sugerir como pesquisa visual para os estudantes:

Alberto da Veiga Guignard (1896-1962); Albrecht Dürer (1471-1528); Anita Malfatti (1889-1964); Di Cavalcanti (1897-1976); Djanira (1914-1979); Edith Derdyk (1955-); M. C. Escher (1898-1972); Filippo Brunelleschi (1377-1446); Flávio de Carvalho (1899-1973); Iole de Freitas (1945-); José Leonilson (1957-1993); Lasar Segall (1891-1957); Leonardo da Vinci (1452-1519); Michelangelo Buonarroti (1475-1564); Mira Schendel (1919-1988); Pablo Picasso (1881-1973); Paulo Climachauska (1662-); Rembrandt (1606-1669); Roy Lichtenstein (1923-1997); Sandra Cinto (1968-); Waltercio Caldas (1946-); Will Eisner (1917-2005).

Orientações: *Para refletir*

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

Unidade temática da BNCC:
Artes visuais.

Objeto de conhecimento:
Processos de criação.

Habilidades em foco nesta seção:
(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.

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

Orientações

É importante que você estimule os estudantes a desenhar diversas vezes a mesma paisagem, buscando investigar o próprio traço e alguns diferentes pontos de vista. O desenho, por vezes, pode deixar os estudantes pouco confortáveis, pois é comum haver uma expectativa de que seja uma cópia fiel da realidade – um preconceito que tentamos desconstruir com os exemplos ao longo deste capítulo. Para deixá-los mais confortáveis em trocar os resultados dessa experiência, pode ser instigante que você também realize as atividades e exponha seus desenhos para a turma.

PROCESSOS DE CRIAÇÃO

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

1 Para dar sequência à prática já iniciada nas atividades anteriores, você vai precisar do seu diário de bordo ou de algumas folhas de papel e um lápis grafite, de preferência 4B ou 6B, mais apropriados para desenhar.

2 Retome a paisagem que você tinha escolhido com a sua moldura (página 30) e o desenho que fez na transparência (página 32). Caso não tenha realizado as atividades anteriores, escolha uma paisagem para ser representada aqui.

3 Observe a paisagem e faça alguns esboços dela. Esses desenhos são só seus, então arrisque-se, faça e refaça, busque formas diferentes de desenhar e de olhar.

4 Escolha o caminho que for mais confortável para você: pode ser uma imagem mais detalhada ou mais simplificada. Você pode focar apenas nas partes principais da paisagem ou até inserir algum elemento que imaginou, mas que não está lá. É o seu ponto de vista.

5 Para concluir, escolha um ou mais desenhos para compartilhar com os colegas. Se possível, digitalize-o(s) com o auxílio do professor e adicione-os ao acervo digital.

Para refletir

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

1 Como foi a experiência de desenhar?

2 Quais foram as expectativas em relação às dificuldades e facilidades de realizar a atividade?

3 Ter desenhado uma paisagem fez você perceber elementos novos na paisagem escolhida? Quais?

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

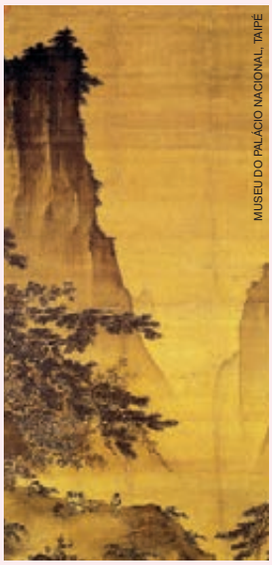
Orientações: *Para refletir*

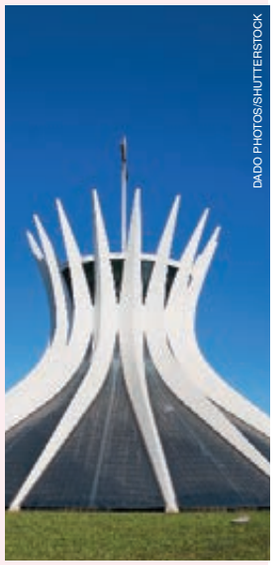
O desenho, enquanto modalidade artística, envolve não apenas uma dimensão criativa – valorizada no desenho de caráter artístico – mas também a questão da prática. Assim como é possível e desejável praticar a escrita, algo naturalizado no ambiente escolar, o mesmo pode se aplicar ao desenho. Exercitar a prática do desenho leva a um aprimoramento desta modalidade, independente de ser um artista profissional ou amador. Em suma, o desenho é acessível a qualquer pessoa, independentemente do desejo e/ou da escolha de ser artista. Isso é fundamental para desmitificar a ideia do desenho como um "dom" ou um "talento". Essa reflexão é importante para desenvolver uma avaliação reflexiva com os estudantes sobre a experiência do desenho.

ORGANIZANDO as ideias


COLEÇÃO PARTICULAR


MUSEU NACIONAL DOS PAÍSES BAIXOS, AMSTERDÃ


MUSEU DO PALÁCIO NACIONAL, TAIPÉ


DADO PHOTOS/SHUTTERSTOCK

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

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

1 Quais formas de representar a paisagem mais chamaram sua atenção? Por quê?

2 O que foi vivenciado neste capítulo fez você pensar no modo como registra as paisagens quando viaja ou mesmo no seu dia a dia? De que maneira? O que mudou em sua prática?

3 De que forma você se relaciona com a prática do desenho ao final deste capítulo?

4 Quais descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

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

Unidade temática da BNCC:
Artes visuais.

Objeto de conhecimento:
Contextos e práticas.

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

Orientações

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

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

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

No **Manual do Professor – Digital** você encontrará:

- **Propostas de Acompanhamento da Aprendizagem** dos estudantes com fichas para registro do desempenho deles neste bimestre.
- **Orientações para gestão de sala de aula**.

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

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

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

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

4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.

8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

CAPÍTULO 3



FOTO: CORTESIA GALERIA PAULA COOPER, NOVA YORK

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

BOURSIER-MOUGENOT, Céleste. *clinamen.* 2013. Instalação com porcelana, bomba-d'água, aquecedor de água e água, dimensões variadas, exposta na Galeria Nacional de Victoria, Melbourne, Austrália.

42

No **Manual do Professor – Digital** você encontrará sugestões para auxiliá-lo a organizar e enriquecer o trabalho neste bimestre:

- um **Plano de desenvolvimento** com uma seleção de objetos de conhecimento, habilidades e práticas pedagógicas a serem utilizados ou adaptados de acordo com a sua realidade ou necessidade para o período.
- três **Sequências didáticas:** 4. "Paisagens em canções"; 5. "A natureza vira obra"; 6. "Ecologia em memória".
- uma proposta de **Projeto** que integra os componentes curriculares Arte e Ciências.

COMO A MÚSICA INTERAGE COM A PAISAGEM?

1 Como são os sons que você imagina ao observar a imagem ao lado?
Resposta pessoal.

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

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

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

Para refletir

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

1 Além do que viu nesta abertura de capítulo, quais outras interações entre música e paisagens você consegue imaginar?

2 Com seus colegas, lembrem como são os sons dos ambientes em que vivem. Vocês são apenas ouvintes ou interagem com esses sons? De que forma?

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

Sobre o capítulo

Neste capítulo, apresentamos possibilidades de interação da música com diferentes paisagens: pela leitura e significação de elementos que as compõem; pela utilização direta ou pela representação desses elementos. Abordamos exemplos de ações e obras musicais diversas entre si: instalação sonora, criação de instrumentos musicais, composição instrumental, canção popular e música indígena. O que justifica que estejam juntas é que todas apresentam alguma possibilidade de interação musical com paisagens. Essa variedade de exemplos remete a diferentes instrumentos e estilos musicais e, consequentemente, à diversidade de indivíduos, grupos sociais e seus saberes, identidades, culturas e potencialidades.

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

Orientações

Proponha aos estudantes um exercício de leitura da imagem, dando espaço para interpretações tanto objetivas como subjetivas. Então, com o apoio das perguntas apresentadas nas atividades, estabeleça relações com o tema do capítulo.

Sobre a imagem

Estabelecendo conexão com o capítulo anterior, iniciamos com a imagem da obra *clinamen*, que põe em diálogo Artes visuais e Música. A imagem mostra um detalhe da obra. Sua apreciação pode ser complementada com imagens que apresentem visões panorâmicas da obra, que podem ser vistas no *site* <http://afasiaarchzine.com/2017/10/boursier-mougenot/>. Acesso em: 11 jul. 2018.

Sobre as atividades

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

Nesta seção são apresentados exemplos de atividades e obras musicais que apontam diversificados ângulos para a interação da música com ambientes e paisagens.

Unidade temática da BNCC:
Música.

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

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

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

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

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

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

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

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

SOBREVOO

Música e paisagens: interações


ACERVO BÁRBARA SMETAK

Vina, instrumento criado por Walter Smetak. Fotografia de 2008.

Paisagem sonora
Ambiente sonoro ou conjunto de sons de um ambiente. Pode se referir aos sons naturais, aos sons artificiais, aos ruídos ou às músicas. Esse conceito começou a ser utilizado no contexto musical na década de 1960 por Murray Schafer (1933-), compositor e teórico musical canadense.

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

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

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

1 Você conhece algum dos materiais que o artista usou para montar esse instrumento à esquerda? Já tinha visto algum deles em outros instrumentos musicais? Respostas pessoais.

2 Como você imagina que se toca esse instrumento? Resposta pessoal.

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

Sobre as atividades

1. É possível que algum estudante reconheça as cabaças, também utilizadas nos berimbaus de capoeira, bastante conhecidos. O berimbau foi visto Capítulo 2 do livro do 6º ano, quando falamos da obra de Naná Vasconcelos. Outros elementos que podem chamar a atenção são os botões embutidos na cabaça inferior, que lembram botões de guitarras elétricas; e o arco, que também é utilizado para tocar instrumentos de cordas, como violino, violoncelo e contrabaixo acústico. Além desses materiais, foram utilizados uma mangueira de plástico, pedaços de madeira, um cordão de *nylon*, molas de relógio, dois pequenos sinos e arame, entre outros.

Na verdade, ele oferece várias possibilidades sonoras: uma delas é tocar suas cordas com o arco, semelhante ao modo que se toca um violino, ou ainda em ***pizzicato***. Simultaneamente, pode-se também tocar os dois sininhos localizados na parte de trás, com um anel de metal.

O nome do instrumento é vina e se assemelha ao instrumento indiano da imagem abaixo, que, em português, também se chama vina. Essa semelhança não é mera coincidência, já que Smetak se inspirava em concepções místicas de diferentes culturas para elaborar suas criações, entre elas a cultura indiana.

A vina indiana é um instrumento antigo e, no passado, era muito popular na Índia. Um dos mitos mais antigos daquela região conta que ela era o instrumento tocado por Saraswati, uma deusa associada à aprendizagem, à música e às artes de modo geral. A partir dele, desenvolveram-se outros instrumentos que são mais populares atualmente na Índia, alguns deles conhecidos universalmente, como o *sitar*.

Pizzicato

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



RAJINDER WADHWA/DINODIA PHOTO/EASYPIX BRASIL

O instrumento indiano vina. Fotografia de 2014.

3 Escute na faixa 1 do CD a música "Sri Vasudevam", tocada com o instrumento indiano vina pela musicista Echampati Gayathri. Em seguida, compartilhe suas impressões com os colegas.

1

- Conheça mais a respeito de Anton Walter Smetak assistindo ao vídeo-documentário *Smetak, um gênio suíço-baiano*, produzido pela TV UFBA.
  Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7QJveWHa9-8>. Acesso em: 8 nov. 2017.
- Assista ao vídeo no *site* abaixo e conheça também o Uakti, um grupo de músicos de Minas Gerais que, inspirado na obra de Smetak, criou elaborados instrumentos musicais e gravou diversas músicas com eles.
  Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=N9RPgSVHMc4&t>. Acesso em: 8 nov. 2017.

Orientações

Ampliamos aqui o que foi visto no Capítulo 2 do 6º ano, no que se refere à diversidade de tipos e qualidades de sons e instrumentos musicais, o que é complementado pelas faixas de áudio do CD, contemplando a habilidade **(EF69AR21)** da BNCC. De modo geral, todas as faixas – inclusive as referentes a conteúdos de outros capítulos – podem ser utilizadas a fim de analisar os diferentes sons e instrumentos nelas presentes. Isso é particularmente enfocado nas faixas 4 a 8, que demonstram, cada uma, o som de um instrumento específico e estão relacionadas ao conteúdo da seção *Foco no conhecimento*.

Orientação para apreciação musical

Na faixa 1 do CD ouve-se a música "Sri Vasudevam", tocada no instrumento indiano vina, pela musicista indiana Echampati Gayathri (1959-). Ouça com os estudantes e pergunte: "Como vocês qualificam os sons desse instrumento?"; "Já ouviram algum outro semelhante?"; "Vocês conseguem reproduzir ou imitar de algum modo sua sonoridade?". Repare que na primeira metade da música ouve-se apenas o instrumento vina. Na segunda parte entram também instrumentos de percussão.

Sugestão para o professor

Se possível, encontre e mostre também gravações do instrumento vina de Smetak. É possível encontrar algumas gravações *on-line*. Procure pela música chamada "Mantran", na qual é utilizado esse instrumento. Estabeleça comparações entre os sons deste e do instrumento indiano e das músicas produzidas com eles e pergunte à turma: "Que semelhanças e diferenças é possível apontar?".

Você pode encontrar mais vídeos do Uakti, citado nesta página, no canal *on-line* de vídeos do grupo. Disponível em: <https://www.youtube.com/user/GrupoUakti>. Acesso em: 13 jul. 2018.

Sobre o *sitar*

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

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

Sobre a seção *Para experimentar*

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

Orientações: *Para experimentar*

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

A técnica de sopro mencionada no item **c** é também usada para tocar outro instrumento: a zamponha, também conhecida como flauta de pã. Essa embocadura também pode ser usada para fazer sons com garrafas, variando a nota musical conforme seu tamanho ou a quantidade de água, como sugerimos na atividade complementar.

Material Digital Audiovisual
• Vídeo: *Relato de um instrumentista: Teco Cardoso*

Orientações para o professor acompanham o Material Digital Audiovisual

PARA EXPERIMENTAR

FABRICANDO UM INSTRUMENTO

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

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

Você vai precisar dos seguintes materiais:

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



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



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



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

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



ILUSTRAÇÕES: FELIX REINERS

46

Atividade complementar

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

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

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

FOCO NA HISTÓRIA

FABRICAÇÃO DE INSTRUMENTOS E ANCESTRALIDADE

Desde a Pré-História o ser humano utiliza materiais provenientes da natureza para criar instrumentos musicais. Pesquisas científicas registram instrumentos fabricados há mais de 10 mil anos. Os mais antigos encontrados são flautas feitas de ossos de animais, como a da imagem abaixo.



UNIVERSIDADE DE TÜBINGEN

Flauta óssea de aproximadamente 42 mil anos encontrada no sítio arqueológico de Geissenklösterle, Alemanha. Fotografia de 2009.

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

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



IMAGENS GENTILMENTE CEDIDAS POR ANIMUSIC – PORTUGAL

Tambores de argila feitos em uma oficina de arqueologia experimental, em Portugal, em 2010, a partir de modelos pré-históricos.

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



PIERRE AZEVEDO

Tambores curimbó do carimbó de Maiandeua da vila de Fortalezinha, arquipélago de Maiandeua, Maracanã (PA). Fotografia de 2015.

Sobre a seção *Foco na História*

Nesta seção, são apresentados modos de construção de instrumentos que remetem à relação entre música e paisagens e a conhecimentos ancestrais. Contemplando a habilidade **(EF69AR16)** da BNCC, com base no conteúdo desta seção procura-se analisar usos e funções da música, associados a diferentes dimensões da vida, evocados a partir de instrumentos relacionados a contextos, técnicas ou paisagens antigas, das quais podem-se perceber reflexos em práticas atuais.

Isso remete também a pesquisas arqueológicas, que podem enriquecer estudos sobre interações da produção musical com contextos culturais e paisagens em diferentes locais e períodos da história.

Sugestões para o professor

Podem-se encontrar mais informações sobre instrumentos e técnicas pré-históricas no *site* da Associação Nacional de Instrumentos Musicais de Portugal – que realizou a oficina de arqueologia experimental mencionada na imagem dos tambores de argila. Disponível em: <http://animusic-portugal.blogspot.com.br/2010/09/ >. Acesso em: 13 jul. 2018.

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

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

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

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

Atividade complementar

Ao final da seção *Foco na História* é citado o gênero de música e dança paraense chamado carimbó. Proponha uma pesquisa, identificando, analisando e contextualizando esse gênero, de acordo com a habilidade **(EF69AR19)** da BNCC. Fornecemos algumas perguntes norteadoras para a pesquisa:

- Que instrumentos musicais são utilizados no carimbó?
- Como é o ritmo do carimbó?
- Que outros aspectos musicais é possível descrever?
- Quais são as características da dança no carimbó?
- Vocês conhecem outras manifestações semelhantes? Quais?

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

Orientações

Nesta página há conteúdos que podem levar a diversas pesquisas de aprofundamento relacionadas à linguagem musical: os conceitos de **melodia** e **harmonia**; o importante compositor brasileiro Heitor Villa-Lobos; os instrumentos que compõem uma orquestra; os instrumentos que compõem o naipe de percussão de uma orquestra; a música "O trenzinho do caipira"; as *Bachianas brasileiras* ou outras músicas do mesmo compositor, entre outros temas que você poderá elaborar com base nas conversas com os estudantes.

Observação

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

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

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

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

Cordofones: som produzido mediante vibração de cordas tensionadas.

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

Explique essas categorias à turma e então solicite que analisem e classifiquem os instrumentos apresentados neste capítulo.

Representando elementos da paisagem



ACERVO MUSEU VILLA-LOBOS, RIO DE JANEIRO

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

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

Melodia e harmonia

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

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

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

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

- Assista a um vídeo da Orquestra Sinfônica Brasileira tocando a música "O trenzinho do caipira", sob a regência do maestro Roberto Minczuk (1967-).
  Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wIG4h7lvj4Y>. Acesso em: 27 jul. 2018.

Sobre "O trenzinho do caipira"

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

Sugestão para o professor

SOUZA, Marcus V. de. *Trenzinho do caipira*: o musical e o poético se cruzam. Disponível em: <https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/Vertentes_36/marcus_vinicius.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2018.

Sugestão para o estudante

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

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DqW7JVGIPVI>. Acesso em: 18 set. 2018.

PARA EXPERIMENTAR

PASSEIO DE TREM

1 *Busque na internet pelo menos duas versões diferentes da música "O trenzinho do caipira", de Villa-Lobos, e escute-as com atenção.*

2 *Após a escuta, converse a respeito do que ouviu com os colegas e com o professor e responda às questões abaixo.*

a) Que outras descrições você consegue fazer dessa música e de seus sons, além da que foi apresentada na página anterior?

b) Que diferenças você identificou entre as gravações ouvidas?

3 *Na sequência, experimente simular com toda a turma um passeio de trem sonoro. Utilizem o que tiverem disponível (sons corporais, objetos, instrumentos musicais etc.). Que paisagens serão vistas pela janela desse trem? Como podemos representá-las sonoramente?*

4 Leia agora a letra da canção "A volta da asa-branca". Após a leitura, compartilhe suas impressões com os colegas e com o professor.

A volta da asa-branca

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



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



ANDREA EBERT

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

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

DANTAS, Z.; GONZAGA, L. A volta da asa-branca. Intérprete: Luiz Gonzaga. In: LUIZ GONZAGA. *50 anos de chão.* [S.l.]: RCA/BMG, p1996. 3 CDs. CD 1, faixa 13.

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

Orientações: *Para experimentar*

1. Sugestões:

- Arranjo original de Villa-Lobos tocado pela Orquestra Sinfônica Brasileira (RJ). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wIG4h7lvj4Y>. Acesso em: 18 jul. 2018.
- Versão do grupo Uakti na qual os músicos usam instrumentos criados por eles, com timbres diversificados, atribuindo aspectos inovadores para a composição. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RNZD3I6OfDk>. Acesso em: 18 jul. 2018.

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

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

Sobre a seção *Para experimentar*

A atividade de escuta, apreciação e comparação entre duas versões de uma mesma música trabalha com os elementos constitutivos da música; explora e analisa fontes e materiais sonoros, reconhecendo timbres de instrumentos musicais diversos; e estimula a imaginação sonoro-musical e a expressão de ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa – contemplando as habilidades **(EF69AR20)**, **(EF69AR21)** e **(EF69AR23)** da BNCC.

Sobre as atividades

5. Ela se refere ao Sertão pernambucano. Os compositores utilizaram intencionalmente na letra alguns modos regionais de falar a língua portuguesa.
6. Características físicas: "Rios correndo", "As cachoeira tão zoando", "Terra moiada", "Mato verde". Fenômenos da natureza: "relampeia", "trovão", "seca", "chuva". Pássaro e canto: "E a asa-branca / À tarde canta [...]".

Sobre a asa-branca

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

Orientações: *Para pesquisar*

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

c. Como fonte de pesquisa referente a essa questão, escute com os estudantes, na faixa 2 do CD, uma demonstração de ritmos básicos do baião para os instrumentos zabumba e triângulo. Tais instrumentos, junto com pífanos ou sanfona, compõem a formação instrumental básica de diversos ritmos característicos da região Nordeste do Brasil, como baião, xote e marcha junina.

Pergunte aos estudantes se já viram ou tocaram esses instrumentos. O **triângulo**, de metal, é tocado com uma baqueta de mesmo material. É geralmente apoiado no dedo indicador que, junto com outros dedos da mesma mão, permitem variar o timbre, ao segurar e abafar a vibração do metal, ou soltá-lo deixando-o vibrar. Com a baqueta, toca-se geralmente na parte interna do triângulo. Se possível, providencie um triângulo para levar à aula.



ARQUIVO CB/D.A PRESS

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

5 A que região do nosso país a letra da canção "A volta da asa-branca" se refere?

6 A letra cita características físicas da paisagem, de fenômenos da natureza, de uma ave comum nessa região na época de chuvas e também do canto desse pássaro. Várias delas fazem referência a aspectos sonoros do ambiente. Você consegue identificar essas citações? Comente com os colegas. Resposta pessoal.

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

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

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

PARA PESQUISAR

GÊNERO MUSICAL BAIÃO

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

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

a) Onde ele surgiu?

b) Quais são os instrumentos musicais mais utilizados para tocá-lo?

c) Como é o ritmo básico do baião?

d) Que músicas são exemplos desse gênero?

2

7 Escute demonstrações de padrões rítmicos de baião com triângulo e zabumba, na faixa 2 do CD.

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

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

Cantos indígenas

8 Você já ouviu alguma música indígena? Se não, como imagina que ela seja?
Respostas pessoais.

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

Você vai conhecer um exemplo de música dos indígenas Tikmũ'ũn, também chamados de Maxacali. Eles vivem hoje em pequenas terras indígenas localizadas no nordeste do estado de Minas Gerais, próximas da divisa com o estado da Bahia, e sua população ali é de cerca de 2.076 indivíduos (informação de 2014). Os Maxacali possuem um vasto repertório de cantos relacionados a muitas das espécies de animais e outros elementos presentes na região, que podemos considerar como um importantíssimo registro, uma fonte de conhecimento a partir da qual cada nova geração pode aprender.

9 Observe a imagem abaixo. Que animais, paisagens ou objetos você identifica nela?
Resposta pessoal.



ZÉ ANTONINHO MAXAKALI

Ilustração de Zé Antoninho Maxakali em que são retratadas várias espécies de animais e outros elementos com seu nome na língua maxacali.

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

Sobre as atividades

8. A intenção é investigar as referências que os estudantes já possuem sobre músicas indígenas e, então, ampliá-las a partir do conteúdo apresentado a seguir. Comente que as músicas desses povos geralmente estão relacionadas com seu modo de compreender a vida, o mundo e os seres que nele habitam, contemplando a habilidade **(EF69AR16)** da BNCC. Estejam atentos a isso nos exemplos apresentados neste capítulo, pois esses detalhes permitem perceber a riqueza e profundidade dessas produções estéticas e o que elas têm de inovador e muitas vezes surpreendente para os não indígenas.

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

Sugestões para o professor

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

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

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

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

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

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

_____. *Cantos Tikmũ'ũn*: para abrir o mundo. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2013.

Orientações para a apreciação musical

Escute com os estudantes o canto "Chapéu vermelho", na faixa 3 do CD. Comente que esse canto foi gravado durante um ritual em uma aldeia, e não em um estúdio, como as faixas de CD que estamos acostumados a ouvir. Você pode perguntar se eles perceberam isso ao escutar a faixa. Os cantos indígenas geralmente são realizados coletivamente e em espaços comunitários, enquanto soam também sons do ambiente. Comente que a transcrição ao lado é uma tradução do canto, mas na gravação ouve-se o canto original, na língua dos Tikmũ'ũn-Maxacali. Esse reconhecimento dos materiais sonoros contempla a habilidade **(EF69AR21)** da BNCC.

Sobre as atividades

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

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

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

Veja abaixo, como exemplo, a tradução de um desses cantos.

Chapéu vermelho

hãi hãi hãi
rabo marrom e chapéu vermelho
rabo marrom e chapéu vermelho

hou ai ou i ai
hou ai ooou

hoí hoí hoí
hoí hoí hoí
hoí hoí hoí

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

hoí hoí hoí



ANDREA EBERT

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

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

3

10 Ouça o canto "Chapéu vermelho", na faixa 3 do CD. Após a escuta, compartilhe as suas impressões com os colegas e com o professor.

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

11 Você consegue identificar a que animal está se referindo a letra acima? E ao que será que se refere a parte composta pelos sons "di di di di di..."?
Respostas pessoais.

Para refletir

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

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

Orientações: *Para refletir*

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

foco nos...

Cantos indígenas e conhecimento



JOSÉ CALDAS

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

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

A maioria dos cantos tikmũ'ũn faz parte de rituais e, além de constituir uma espécie de registro de aspectos do ambiente no qual esse povo vive há muito tempo, também faz referência a mitos, a animais que vivem nas proximidades de suas aldeias, aos não indígenas, a **povos-espíritos** e a objetos de ambientes urbanos. Com isso, sua produção musical envolve a constante elaboração que fazem dos ambientes onde vivem e pelos quais transitam, numa constante produção de conhecimento. Os mitos e cantos podem ser considerados um dos meios de preservar e transmitir esses conhecimentos. A tradução mostrada como exemplo no *Sobrevoo* e a que apresentaremos a seguir, fazem parte do repertório de cantos atribuídos a um dos 12 povos-espíritos cantores com os quais os Tikmũ'ũn convivem em seus diferentes rituais. Trata-se do povo-espírito chamado de xũnĩm, que pode ser traduzido como "morcego-espírito". Ou seja, quem fala sobre os outros animais nesses cantos-rituais é o morcego-espírito.

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

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

Esta seção procura aprofundar a abordagem dos cantos Tikmũ'ũn-Maxacali.

Unidades temáticas da BNCC:
Música; Artes integradas.

Objetos de conhecimento:
Contextos e práticas; Patrimônio cultural.

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

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

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

(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

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

Sugestão para o professor
Leia mais sobre a noção de "espírito" entre os indígenas em:
VIVEIROS DE CASTRO. *A floresta de cristal*: notas sobre a ontologia dos espíritos amazônicos. São Paulo: Cadernos de Campo, 14/15, 2006, p. 11.

Orientações

Com referência ao conteúdo apresentado na página anterior, você pode aprofundar a compreensão sobre o canto "Zabelê". Nota-se, por exemplo, que a segunda estrofe se refere a diálogos entre os morcegos-espíritos: alguns disseram que iriam embora com saudades, outros ficaram, então também sentiram saudades (TUGNY et al., 2009).

Nem sempre é possível aos pesquisadores compreender completamente esses significados. Isso pode demonstrar aos estudantes que dúvidas, hipóteses e incompletudes também fazem parte de processos de pesquisas científicas. Nesse caso, são possíveis as seguintes interpretações:

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

Sobre as atividades

1. A intenção é que os estudantes tentem responder à questão a partir da leitura da letra do canto. Se necessário, ajude-os a destacar todas as ações do pássaro e os locais da paisagem onde ele transita, citados na letra.

2. O canto do zabelê, representado pela parte inicial e pelas outras com os sons "ô" e "ê", e, como explicado na letra, o som feito pela cauda de um peixe pequeno: "guê guê guê guê". Esse modo de representar sons do ambiente, com imitações sonoras, tipos de onomatopeias, é presente também em vários outros cantos indígenas.

Zabelê

diodioi diodioi
ô ô ô ô ô ô
ô ô ô ô
ê ô ê ô ê ô
ô ê ôi ô ê ôi ô ê oi ô ê oi e ôi



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

ô ô ô ê ô
ô ô ô ô ô
ô ô ô ê ô



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

ô a ô ô a ô
ô ô ô ô ô a ô

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



zabelê no vale para & canta
zabelê na colina para & canta
zabelê na encosta da colina para & canta
zabelê no cume da colina para & canta
zabelê na outra costa da colina para & canta
zabelê na quebrada para & canta
zabelê na caída da quebrada para & canta
zabelê no outro lado do rio para & canta
zabelê na ilha do meio do rio para & canta
zabelê no cupinzeiro para & canta
zabelê em cima do cipó para & canta
zabelê ao lado da árvore para e canta

zabelê na árvore de fruto perfumado para & canta
zabelê com sede desce à nascente & canta
zabelê ao mato volta & vai cantar
zabelê metido no mato vai cantar, vai cantar

ô ô ô ê ô ê ô
ê ô ô ô ê ô ê ô

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

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

1 No canto acima, xũnĩm (morcego-espírito) fala sobre o animal zabelê, uma ave que habita as matas de Minas Gerais e do Nordeste do Brasil. Lendo a letra, o que você percebe sobre o comportamento dessa ave e sobre o ambiente onde ela vive?

2 Que sons de animais estão representados nesse canto?

Para refletir

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

1 Que diferenças e semelhanças você nota entre os cantos indígenas aqui apresentados e outras músicas que você conhece?

2 Qual das características dos cantos indígenas apresentados neste capítulo mais chamou a sua atenção?

3 O que você estudou nesta seção mudou de alguma maneira seu modo de ver as músicas indígenas? Por quê? O que esse tipo de música pode nos ensinar sobre a relação com o ambiente?

- Ouça uma gravação do canto do pássaro zabelê:

  Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1zctxwUe868>. Acesso em: 10 nov. 2017.

Sobre as atividades: *Para refletir*

1. Comente que as práticas musicais indígenas geralmente envolvem toda ou grande parte da comunidade e muitas vezes estabelecem relações com mitos e rituais. Entre os não indígenas, há aspectos semelhantes, mas, diferentemente, há músicas ligadas ao entretenimento ou à propaganda. Em ambos os contextos há cantos em momentos de celebrações.

3. Os cantos indígenas geralmente expressam conhecimentos e o modo como esses povos se relacionam com os ambientes e com os seres que nele habitam. As músicas maxacali apresentadas registram aspectos da fauna e da flora da região onde os indígenas habitam e fazem parte de um vasto repertório de cantos, importante fonte oral de conhecimentos sobre tais paisagens.

FOCO no CONHECIMENTO

Timbre e densidade

Na área musical, há conceitos que classificam as qualidades do som e que podem ajudar a descrever diferentes paisagens sonoras. Dois deles são: **timbre** e **densidade**.

Você consegue diferenciar o som produzido ao se bater em um objeto de metal do som de um objeto de madeira? E o som de um piano do som de um violão?

A qualidade de cada som relacionada ao material do qual um instrumento feito é o que chamamos de **timbre**. Esse termo não foi usado diretamente em partes anteriores deste capítulo, mas tratamos de timbre em vários momentos, ao falar dos diferentes materiais usados para fabricar um instrumento, ao falar das inovações de Villa-Lobos nas sonoridades das composições para orquestra e ao falar de sons produzidos por diferentes animais que os Maxacali reconhecem e registram em alguns de seus cantos. Observe também que um mesmo instrumento pode sofrer variações de timbre, dependendo da técnica que for usado para tocá-lo, como é o caso dos instrumentos de corda, que podem ser tocados com a técnica de *pizzicato* ou com arco, alterando, assim, o timbre do som que produzem.

O termo **densidade**, comumente usado para se referir a qualidades de materiais líquidos, sólidos ou gasosos, também pode ser usado no contexto musical, para falar da quantidade de sons que soam ao mesmo tempo. Quanto mais sons simultâneos, maior a densidade sonora.



ANDREA EBERT

1 Ouça sons de diferentes instrumentos de madeira e de metal, nas faixas 4, 5, 6, 7 e 8 do CD.

4 5 6 7 8

Para refletir

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

I Levando em consideração a explicação anterior, deduza: O que é mais denso sonoramente, o som produzido por um pássaro ou o som de um enxame de abelhas? O som de um instrumentista fazendo um solo ou de uma orquestra inteira tocando junto? Justifique suas respostas.

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

Unidade temática da BNCC:
Música.

Objetos de conhecimento:
Elementos da linguagem; Materialidades.

Habilidades em foco nesta seção:

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

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

Orientações para uso do CD (faixas 4 a 8)

Para ampliar o estudo, mostre aos estudantes os sons/timbres de instrumentos de diferentes tipos e materiais. Apresente os áudios sem falar sobre os instrumentos. Peça que deduzam a partir de seus timbres: "De que material será que é feito?"; "Como será que é tocado?". Dialogando com as respostas, forneça mais informações sobre eles:

Faixa 4, matraca: idiofone de madeira.

Faixa 5, cajon: idiofone de madeira.

Faixa 6, clarinete: aerofone do naipe orquestral denominado de "madeiras" (composto de instrumentos nos quais a produção do som ocorre a partir da vibração de uma palheta por meio de sopro).

Faixa 7, gonguê: idiofone de metal.

Faixa 8, trompete: aerofone do naipe orquestral "metais" (instrumentos nos quais o som é produzido a partir de sopro com vibração dos lábios).

Na faixa 2 do CD foi apresentado um membranofone, a zabumba, e um idiofone de metal, o triângulo.

Orientações

É mais produtivo associar as explicações a exemplos práticos: leve objetos ou instrumentos de diferentes materiais e faça exercícios de reconhecimento dos objetos pelos seus sons, para trabalhar a noção de **timbre**. Para trabalhar a noção de **densidade**, proponha exercícios de percepção da quantidade de instrumentos tocando ao mesmo tempo.

Sobre a atividade: *Para refletir*

1. De modo a evitar confusões, destaque que o conceito de densidade se refere à quantidade de sons e não à quantidade de instrumentos. Afinal, pode haver variação de densidade mesmo ao se usar apenas um instrumento, se ele puder tanto emitir uma nota sozinha como várias ao mesmo tempo, como é o caso de um violão ou um piano.

Nesta seção, é proposta uma atividade de criação sonoro-musical coletiva relacionada ao tema do capítulo.

Unidade temática da BNCC:
Música.

Objetos de conhecimento:
Elementos da linguagem; Materialidades; Processos de criação.

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

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

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

Orientações

A atividade pode ser realizada em uma única aula, com o que estiver disponível na escola, ou pode envolver um processo de pesquisa extraclasse a partir do qual os estudantes levem novos objetos, materiais ou músicas para a recriação de cada ambiente.

PROCESSOS DE CRIAÇÃO

Agora, que tal criar uma paisagem sonora?

1. Reúna-se com seus colegas em um grupo de quatro integrantes.
2. Escolham um ambiente conhecido ou imaginado por vocês para ser recriado sonoramente e elaborem uma lista de sons que existem nele, atentando-se para os timbres e as densidades sonoras.
3. Na sequência, cada grupo pesquisará e escolherá os procedimentos, que podem variar, para recriar ou representar os sons e o ambiente. Veja na sequência algumas sugestões:
   a) Utilizar instrumentos musicais; percussão corporal; sons de diferentes objetos, presentes na escola ou que vocês levem para a aula.
   b) Construir um instrumento para reproduzir o som imaginado.
   c) Compor uma letra de música descrevendo o ambiente.
   d) Utilizar músicas que já existam e que vocês considerem ter relação com esse ambiente.
   e) Outros procedimentos inventados por vocês.
4. Feitas as escolhas e invenções, os grupos apresentarão para a turma o seu ambiente, sem dizer qual é, e verão se a turma consegue reconhecê-lo.
5. Após as apresentações dos grupos, compartilhe suas impressões sobre a atividade com os colegas e com o professor.

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

Para refletir

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

1. O que levou o grupo a escolher esse ambiente para recriar?
2. Como foi recriá-lo sonoramente? Ele ficou parecido com o que você imaginava ou houve surpresas?
3. Algo nessa atividade foi desafiador para você? O que aprendeu com ela?

Orientações

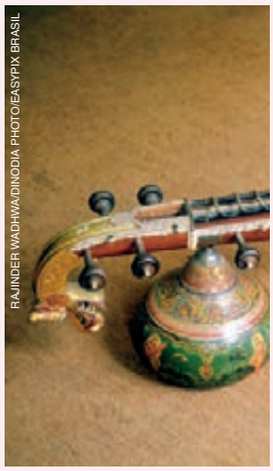
Na etapa **2**, você pode dar exemplos: uma praia, uma praça, uma feira, o fundo do mar, o interior de uma espaçonave, uma floresta, o pátio da escola na hora do intervalo etc.

Na etapa **3**, ao falar em representar, podem-se citar como exemplos músicas apresentadas no *Sobrevoo*, como "O trenzinho do caipira" e "A volta da asa-branca". Nelas, os sons do ambiente não são reproduzidos diretamente, mas os elementos musicais (e da letra, no caso da canção) fazem referência a alguns desses sons ou a um ambiente de modo geral. Assim, são modos de representá-los.

Se algum grupo escolher o caminho da etapa **3b**, sugerimos pesquisar mais sobre o trabalho de Walter Smetak e do grupo Uakti.

ORGANIZANDO as ideias


FOTO: CORTESIA GALERIA PAULA COOPER, NOVA YORK


RAJINDER WADHWA/DINODIA PHOTO/EASYPIX BRASIL


ARQUIVO CB/D.A PRESS


JOSÉ CALDAS

Neste capítulo, você pôde perceber que a interação entre a música e os ambientes pode acontecer de muitas maneiras, seja alterando diretamente a paisagem sonora, representando elementos do ambiente musicalmente ou criando instrumentos musicais. Também viu que isso pode ser feito em diferentes estilos musicais, com canções e músicas instrumentais, em diferentes culturas, como as músicas indígenas, e em diferentes linguagens artísticas, como a instalação sonora apresentada na abertura do capítulo. Além disso, conheceu os conceitos de timbre e densidade e experimentou recriar sonoramente um ambiente.

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

Respostas pessoais.

1 Volte à pergunta-título deste capítulo e responda: Como a música interage com a paisagem?

2 Reflita junto com os colegas: A partir do que se conheceu e experimentou neste capítulo, que novas maneiras de interagir musicalmente com as paisagens onde vivem vocês conseguem imaginar?

3 Quais descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

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

Unidade temática da BNCC:
Artes integradas.

Objeto de conhecimento:
Contextos e práticas.

Habilidade em foco nesta seção:
(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

Orientações

Estimule a autoavaliação no que se refere ao envolvimento de cada estudante nas propostas sugeridas; compreensão do conteúdo estudado e colaboração para o aprendizado coletivo.

Sobre a atividade

2. Esta é uma oportunidade para avaliar o que e como os estudantes assimilaram o conteúdo estudado e o que mais lhes marcou. Para isso, é importante estimular que respondam a partir da memória e com suas próprias palavras, sem precisar ficar relendo o livro. Você pode estimular reflexões lembrando-lhes dos procedimentos dos artistas apresentados no capítulo (representação musical de elementos do ambiente, criação de instrumentos etc.) e perguntando quais desses procedimentos eles sentem que podem fazer também.

Este capítulo, "Arte e natureza", relaciona-se às **Unidades temáticas da BNCC**: **Artes visuais**; **Música**.

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

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

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

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

4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.

7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.

8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

CAPÍTULO 4



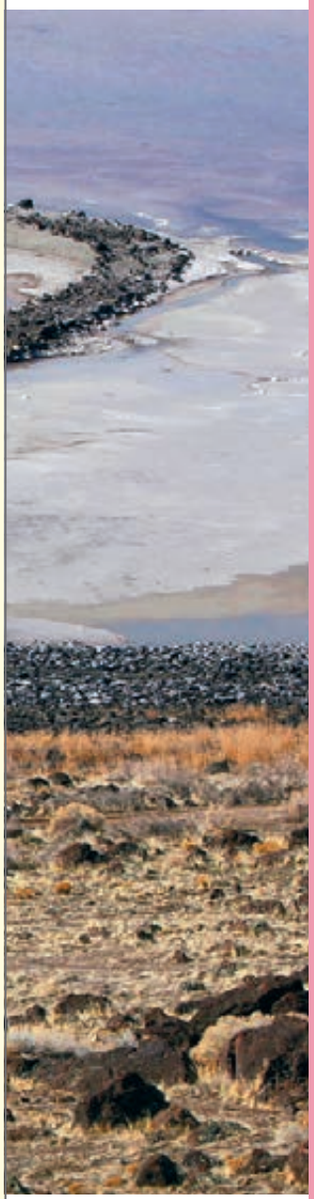
© FUNDAÇÃO HOLT/SMITHSON/AUTVIS, BRASIL, 2018. FOTO: TOM SMART/THE NEW YORK TIMES/FOTOARENA – GREAT SALT LAKE, UTAH

SMITHSON, Robert. *Spiral Jetty* [Quebra-mar em espiral, em tradução livre]. 1970. Lama, cristais de sal precipitados, rochas e bobina de água, 427,2 m × 4,57 m. Rozel Point, Grande Lago Salgado, Utah, Estados Unidos. Fotografia de 2008.

Sugestão para o professor

Para aprofundar o estudo da obra *Spiral Jetty*, você pode acessar o *site* oficial do artista (em inglês).
Disponível em: <https://www.robertsmithson.com/introduction/introduction.htm>. Acesso em: 24 jul. 2018.

ARTE E NATUREZA



1 Observe a imagem ao lado e discuta com um colega o que vocês apreciam nela. Resposta pessoal.

Essa é uma obra do artista estadunidense Robert Smithson (1938-1973). Ela foi construída em um lago nos Estados Unidos em 1970, com cerca de 6.500 toneladas de rochas e lama. Ela ainda pode ser visitada quando está visível, dependendo dos níveis de água do lago.

Robert Smithson produziu obras de arte diretamente em espaços naturais, ora interferindo nos locais com a inserção de objetos, ora modificando as características da paisagem. Ele também criou obras com formas geométricas que eram inseridas em ambientes da natureza, onde não existiriam originalmente. Ao mesmo tempo em que levou a arte para fora das galerias, ele também levou a natureza para dentro delas, com obras que ele chamava de "*non-sites*" [não locais, em tradução livre], quando transportava materiais encontrados em locais despovoados ou abandonados para construir obras para ser expostas em museus e galerias.

2 O que será que leva artistas a escolherem a paisagem natural como suporte e elementos da natureza como matéria-prima de seus trabalhos? Resposta pessoal.

Até o momento, você já viu arte em muitos espaços (urbanos, rurais e naturais) e conheceu paisagens e diferentes formas de construí-las e de ouvi-las.

Ao longo deste capítulo, você conhecerá artistas que têm na natureza o foco de seu trabalho. O engajamento em causas ecológicas, as abordagens provocativas sobre a relação dos humanos com a natureza e o uso consciente de elementos naturais como matéria-prima são alguns dos aspectos que caracterizam as obras que você irá conhecer e cada um dos exemplos o convidará a pensar sobre a relação do ser humano com a natureza.

Para refletir

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

1. Onde é possível encontrar arte na natureza?
2. Na sua opinião, o que é ser ecológico fazendo arte? E ser artístico fazendo ecologia?

Sobre o capítulo

Neste capítulo, focamos na relação entre a arte e a natureza por meio de produções artísticas que usam elementos da natureza como matéria-prima; que apresentam alguma preocupação com questões ambientais; ou que sejam realizadas diretamente em ambientes naturais.

Você pode ampliar as pesquisas e contemplar a produção local, estabelecendo um diálogo entre a nossa abordagem e a realidade da escola e dos estudantes.

Sobre a imagem

Esta imagem foi escolhida por exemplificar possíveis relações entre arte e natureza. Ao passo que os elementos naturais se tornam a própria obra, ela também altera permanentemente esse ambiente, incorporando elementos artísticos ou estéticos ao espaço.

Conduza a leitura da imagem perguntando aos estudantes:

- Que paisagem é essa?
- Qual é sua percepção sobre as dimensões da obra? (Chame a atenção para o cavalo, no canto da imagem, que permite ter noção de sua escala).
- Você identifica os materiais que o artista usou para fazer a obra?
- Como você imagina que ela foi feita?

Sobre as atividades: *Para refletir*

1. Estimule os estudantes a pensar em elementos como sons, cores, ritmos, texturas e movimentos presentes na natureza. É possível também relembrar exemplos de artistas, apresentados anteriormente nesta coleção, que usam tais elementos como parte integrante de suas obras, como Murray Schafer em *A princesa das estrelas*, apresentada no Capítulo 1.

2. Estimule os estudantes a elaborar respostas a partir das impressões e ideias que já tenham sobre as possíveis relações entre arte e ecologia. As respostas poderão ser revistas e possivelmente ampliadas depois da apresentação do conteúdo da seção *Sobrevoo*.

Esta seção apresenta referências de produções artísticas que se integram à natureza ou fazem uso de recursos naturais.

Unidades temáticas da BNCC:

Artes visuais; Música; Artes integradas.

Objetos de conhecimento:

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

Habilidades em foco nesta seção:

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

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

(EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.

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

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

(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.

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

SOBREVOO

A natureza como arte



ESTÚDIO MAYA LIN/CORTESIA PACE GALLERY

LIN, Maya. *A Fold in the Field* [Uma dobra no campo, em tradução livre]. 2013. 105 mil m³ de preenchimento de terra em cerca de 30 mil m². Gibbs Farm, Kaipara Harbour, Nova Zelândia.

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

1 Observe a imagem acima. O que se destaca nessa paisagem? O relevo nesse campo provoca algo em seu olhar? O quê? Respostas pessoais.

O movimento artístico no qual os artistas trabalham diretamente na natureza é chamado de *Land Art*, e é dentro dele que se integra a obra *Spiral Jetty*, do artista estadunidense Robert Smithson, que você conheceu na abertura deste capítulo.

Os artistas ligados a esse movimento não limitam a natureza a um simples cenário: eles criam a partir de elementos naturais e de paisagens, modificando-os e transformando-os.

As primeiras produções consideradas *Land Art* são do final da década de 1960. São dessa época alguns dos trabalhos mais conhecidos do movimento, embora até hoje sejam realizados projetos que dialogam com ele, como evidencia a obra apresentada acima, *A Fold in the Field*, da artista estadunidense Maya Lin (1959-).

60

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

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

Essa obra está no Gibbs Farm, um grande museu de esculturas a céu aberto na Nova Zelândia, onde existem outras produções de *Land Art*. Em um campo de aproximadamente 30 mil metros quadrados, Maya Lin manipulou o relevo natural, criando elevações que chegam a 11,5 metros de altura.

Maya Lin é arquiteta de formação e pesquisa as relações entre arquitetura, ambiente e ciência em seus projetos. Arte e arquitetura caminham juntas em sua vida profissional, mas seu interesse está no meio ambiente e seu objetivo é que as pessoas prestem atenção ao seu entorno.

Uma das características da *Land Art* é a sua realização diretamente no espaço natural e, justamente por isso, as obras nem sempre são acessíveis presencialmente ao grande público, dependendo de registros em vídeo ou fotografia para serem divulgadas.

Os registros são importantes porque permitem a visualização integral das obras, cujas dimensões são grandiosas.

Para realizar a manipulação da natureza e da paisagem em obras de grandes dimensões se faz necessário o uso de equipamentos e de muita estrutura material. Por causa disso, elas partem inicialmente de projetos – e algumas delas muitas vezes nem saem do papel. A criação do artista começa no planejamento das intervenções que pretende fazer no ambiente, um processo semelhante ao dos arquitetos, que conhecemos no capítulo 2.



ANDREA EBERT

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

PARA EXPERIMENTAR

PROJETO DE *LAND ART*

O trabalho de criação dos artistas de Land Art *se inicia muito antes de ir a campo. Pensando em uma situação hipotética, qual projeto de* Land Art *você faria?*

Você só vai precisar de lápis e papel para esboçar a ideia. Utilize seu diário de bordo.

1. *Escolha um local onde seria produzida a sua obra (mar, rio, lago, campo, floresta, céu, montanha, planície, rocha etc.).*
2. *Qual transformação você faria na paisagem escolhida?*
3. *Com quais recursos materiais e humanos você contaria?*
4. *Como você imagina a interação do ser humano ou de animais com essa obra?*
5. *Como você faria o registro dela?*
6. *Anote todas as ideias e, se possível, esboce-as para ficar mais claro para quem vai ouvir.*
7. *Para concluir, compartilhe as suas criações com os colegas.*

Sobre a atividade

1. Para fazer a leitura da imagem, peça aos estudantes que analisem quanto o relevo do campo gramado integra-se à paisagem local, como se fosse um eco das montanhas que estão ao fundo. De certo modo, a artista "brinca" de camuflar a obra ao restringir-se à mesma matéria na qual ela está inserida (a grama). Incentive-os a analisar a fotografia segundo os conhecimentos estudados no Capítulo 2, considerando as linhas de força, a linha do horizonte, os planos e os tons das cores. Embora não seja uma pintura, a fotografia da obra apresenta-se como uma composição de paisagem, o que permite analisar a imagem de acordo com a habilidade **(EF69AR02)** da BNCC.

Orientações: *Para experimentar*

Esta seção propõe um processo de criação com base em interesses artísticos, de acordo com a habilidade **(EF69AR06)** da BNCC.

É importante que os estudantes tenham conhecimento dos elementos que constituem o espaço escolhido: peça que descrevam em detalhes o local para dimensionar todas as transformações no ambiente. Em um lago, por exemplo, é preciso imaginar quais os animais presentes na água e no entorno; como seria o vento no local; a vegetação nas margens e a submersa. Instigue-os a soltar a imaginação, elaborando projetos grandiosos. Embora se trate de uma situação hipotética, o ideal é que considerem todos os aspectos práticos e conceituais, como se fossem executar o projeto.

Sugestão para o estudante

O Gibbs Farm tem uma coleção de obras de importantes artistas contemporâneos e conhecer seu acervo pode ser um modo de ampliar o repertório dos estudantes, inclusive sobre produções de *Land Art*, contemplando a habilidade **(EF69AR01)** da BNCC.

Site oficial do Gibbs Farm. Disponível em: <http://www.gibbsfarm.org.nz/artworks.php>. Acesso em: 23 jul. 2018.

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

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

(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

Atividade complementar

Além da escultura em madeira, a cerâmica é outra técnica muito praticada por artistas populares. Ela se relaciona com este capítulo, uma vez que sua produção faz uso de elementos da natureza, como o barro, a água e o ar.

Além disso, a cerâmica pode ser facilmente vivenciada no ambiente escolar, pois não depende de força, do manuseio de instrumentos específicos ou objetos cortantes. Por isso, sugerimos que você desenvolva uma atividade em sala de aula explorando essa técnica.

Cada estudante precisará de:

- Cerca de 1 quilograma de argila (pode ser adquirida em papelarias ou lojas de artigos para artesanato).
- Estecas ou palitos de diferentes espessuras e formatos, como palito de sorvete, de churrasco, de manicure etc.
- Um pedaço de cabo de vassoura de no mínimo 30 cm de comprimento.
- Pote com água.
- Panos de limpeza.

Peça aos estudantes que iniciem a atividade amassando a argila, percebendo a textura do material. Em seguida, convide-os a produzir uma peça. Esta atividade contempla a habilidade **(EF69AR05)** da BNCC.

Você também pode propor algo mais desafiador: inspirados por José Bezerra, incentive-os a produzir uma peça que, de algum modo, expresse sua relação com a natureza. Dessa forma, a atividade contemplará também a habilidade **(EF69AR06)**.

Mais do que o produto final, o objetivo da atividade é o envolvimento dos estudantes no processo de experimentação da técnica da cerâmica como meio de expressão.

Material Digital Audiovisual
• Videoaula: *Cerâmica: a arte de produzir com elementos naturais*

Orientações para o professor acompanham o Material Digital Audiovisual

Formas que a natureza oferece



GERMANA MONTE-MOR/CORTESIA GALERIA ESTAÇÃO

BEZERRA, José. *Pinguim*. 2008. Escultura em madeira, 49 cm × 47 cm × 23 cm. Galeria Estação, São Paulo (SP).

2 Observando o material de que a escultura acima é composta, como você imagina que ela foi produzida?

Respostas pessoais.

José Bezerra (1952-) é um escultor pernambucano. Ele utiliza elementos naturais como matéria-prima para confeccionar esculturas e também revela, com seu trabalho, uma preocupação com o meio ambiente. Ele retira da mata troncos e raízes que, em suas mãos, transformam-se em esculturas de pessoas, objetos ou animais.

No filme-documentário *José Bezerra – aulazinha com a madeira* (2009), o artista conta que foi muito pobre e por muitos anos precisou matar animais para comer, o que despertava nele a sensação de estar prejudicando a natureza.

Com o tempo, próximo ao sítio em que mora, no Vale do Catimbau, ele começou a perceber, nos galhos secos e nas árvores sinuosas, as formas de tatus, corujas, tamanduás, diversas aves, e outras figuras de animais que acabou esculpindo. Assim, segundo o próprio artista, ele passou a usar a arte como uma forma de se redimir pelos males que acredita ter causado ao meio ambiente anteriormente.

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

Sobre a atividade

2. O artista entalha ou esculpe a madeira, ou seja, vai tirando lascas de madeira do tronco para chegar à forma desejada.

No documentário referido no texto, o artista diz que as formas que esculpe já estão nos troncos que colhe, que seu papel é perceber ou reconhecer as formas no ambiente, criando apenas alguns detalhes e a colorização das peças.

3 Observe na imagem abaixo as muitas formas que o artista José Bezerra percebeu na natureza. Há semelhanças entre elas? É possível perceber um "jeito próprio" desse artista esculpir? Respostas pessoais.



TIAGO HENRIQUE – ACERVO DO ARTISTA

Obras do artista José Bezerra, Buíque (PE). Fotografia de 2015.

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

PARA PESQUISAR

FRANS KRAJCBERG

Outro artista que ficou conhecido por integrar arte e natureza foi o polonês radicado no Brasil, Frans Krajcberg (1921-2017). Ao utilizar como matéria-prima para suas obras troncos e raízes de árvores obtidos em regiões desmatadas ou queimadas, especialmente na região amazônica, ele denuncia com esculturas a exploração da natureza pelos humanos.

Com o auxílio do professor, busque imagens de suas obras na internet e aproveite para fazer uma análise conjunta com as obras de José Bezerra, identificando o estilo particular de cada artista.

Sugestões de *sites* para pesquisa:

- Bienal Internacional de São Paulo

Disponível em: <http://www.bienal.org.br>. Acesso em: 30 nov. 2017.

- Enciclopédia Itaú Cultural

Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br>. Acesso em: 30 nov. 2017.

- Assista ao documentário *José Bezerra – aulazinha com a madeira*. Direção: Malu Viana Batista. Brasil, 2009, 17 min. Ele foi produzido para a exposição do artista nessa galeria em 2009, em São Paulo (SP).

  Disponível em: <http://www.galeriaestacao.com.br/artista/8#prettyPhoto[video]/0/>. Acesso em: 6 fev. 2018.

Sobre a atividade

3. Ele deixa as marcas da ferramenta na madeira, compõe as peças utilizando as formas naturais (sem grandes alterações) e deixa o acabamento rústico, com poucos detalhes em cores.

Atividade complementar

Para perceber o "jeito próprio" de esculpir de José Bezerra, a turma pode comparar suas esculturas com as de outros artistas, identificando as formas recorrentes, as temáticas e como cada artista faz o acabamento das peças, contemplando as habilidades **(EF69AR01)** e **(EF69AR02)** da BNCC.

Sugerimos alguns nomes de artistas para essa leitura comparativa: G.T.O. – Geraldo Teles Oliveira, Antônio Julião, Maurino Araújo, Nino e Cícero Alves dos Santos (Véio).

Se possível, inclua na lista nomes de artistas de sua região.

Orientações: *Para pesquisar*

Na busca por imagens das obras de Frans Krajcberg, oriente os estudantes a montar um panorama de sua produção, com obras de diferentes fases da vida desse artista. Recomende que analisem a maneira desse artista trabalhar os aspectos técnicos em suas obras, tais como: dimensão, cor e forma, contemplando as habilidades **(EF69AR01)** e **(EF69AR04)** da BNCC.

Oriente-os a identificar as características que são derivadas da matéria-prima natural e as que são provenientes das mãos do artista.

A pesquisa pode ser ampliada com o documentário *Krajcberg*: o grito da natureza. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yXvaM_H1_As>. Acesso em: 23 jul. 2018.

Orientações

Com este exemplo de Murray Schafer, apresentamos a exploração de um elemento natural como fonte sonora, contemplando a habilidade **(EF69AR21)** da BNCC. Um detalhe que vale ser destacado é a possibilidade de a associação da criação musical com um processo de pesquisa. Isso amplia referências sobre processos de criação artística. Além disso, a apreciação desse exemplo pode levar a reflexões a respeito de elementos constitutivos da música, conforme a habilidade **(EF69AR20)**, o que pode ser ampliado pela escuta sugerida no box da página.

Atividade complementar

Se for possível realizar a pesquisa sugerida no boxe e ouvir a música, recomende aos estudantes que anotem em seus diários de bordo as suas impressões e as características musicais que conseguem perceber. Você pode estimular com perguntas: "Que instrumentos são utilizados?"; "Conseguem diferenciar o som de cada um?"; "Quais as semelhanças e diferenças entre eles?"; "A música desperta em você algum tipo de sensação ou traz imagens a sua mente?"; "Você vê alguma relação entre aspectos da música e as ondas do mar?".

Sobre a atividade

4. O objetivo é estimular a imaginação sonoro-musical do estudante. Esse tipo de exercício pode ser feito com referência a qualquer outra paisagem, real ou fictícia, semelhante ao que foi sugerido no Capítulo 3.

Pesquisando as ondas do mar

Quarteto
Grupo formado por quatro integrantes.

Uma criação musical pode surgir de um processo de pesquisa sobre sons da natureza e trazer à tona algumas questões ambientais. Um exemplo é a música "**Quarteto** nº 2", também chamada de "Waves" [Ondas], de Murray Schafer (1933-).

Para essa criação, Schafer gravou, escutou e analisou sons de ondas do mar. Ouvindo esses registros, ele pôde perceber e anotar diversas características desses sons, como a duração e o tempo entre a formação de uma onda e a onda seguinte. Ele usou essas características como referência para a composição de sua música com um quarteto de cordas.

- Para ouvir a música "Waves" ("Quarteto nº 2"), se possível, faça uma pesquisa na internet com o auxílio do professor.

  Busque pelo nome da música seguido pelo sinal de positivo e pelo nome do compositor. Se conseguir escutá-la, pense nas relações que consegue perceber entre as características musicais e os sons de ondas do mar que você já ouviu.

4 Levando em consideração elementos como timbre, intensidade, duração e altura, que características você consegue imaginar em sons de ondas no mar? Será que essas características serão diferentes ao se variar o ponto de escuta; por exemplo, em um barco em alto-mar e na beira de uma praia?

5 Você acha que trabalhos musicais como esse podem estimular atitudes ecológicas? Por quê? Respostas pessoais.

Outro exemplo de trabalho que usa o mar na criação artística é o projeto do arquiteto croata Nikola Bašić (1946-), que criou o *Órgão do mar*, uma obra arquitetônica musical à beira-mar. Ao longo de um trecho de 70 metros, 35 tubos plásticos, parcialmente submersos e fixados abaixo de uma escadaria do mar Adriático, emitem sons que são produzidos pelo movimento das ondas e podem ser ouvidos por quem está na orla. Observe as imagens abaixo e na página seguinte.



ANDREJ ŠALOV CC BY-SA 3.0/WIKIMEDIA FOUNDATION, INC.

BAŠIĆ, Nikola. *Órgão do mar*. 2005. Zadar, Croácia. Fotografia de 2008.

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

Sobre a atividade

5. Você pode citar mais obras artísticas que trabalham com elementos da natureza (apresentadas neste capítulo ou em outras fontes) e incentivar os estudantes a avaliar quanto conhecer cada uma pode nos levar a pensar na maneira como nos relacionamos com o meio natural de forma a tornar essa relação mais ecológica – relacionando a prática musical às diferentes dimensões da vida social, conforme a habilidade **(EF69AR31)** da BNCC. No caso de trabalhos musicais, de modo geral, pode-se citar o fato de darem destaque aos aspectos sonoros da natureza, que às vezes são esquecidos em discussões sobre ecologia.

O arquiteto foi responsável pelo projeto do porto da cidade de Zadar (Croácia), onde fica o **órgão**, e teve a ideia de aproveitar a energia das ondas para produzir sons. Para isso, contou com o apoio de profissionais da área de música e, para lidar com a força das águas, foi necessário o trabalho de um especialista em sistemas hidráulicos.

O projeto foi desenvolvido em seis meses e inaugurado em abril de 2005. Esse projeto do *Órgão do mar* foi também uma maneira de revitalizar a orla, pouco frequentada até então.



ANDREA EBERT

Órgão

Instrumento musical no qual o som é produzido por meio da passagem de ar por tubos de diferentes tamanhos, que geralmente são feitos de metal ou madeira. O órgão possui um sistema de retenção e compressão do ar. A emissão desse ar comprimido para cada tubo é, em geral, acionada por meio de um teclado e de pedais tocados pelo músico que, nesse caso, é chamado de organista. Repare que no *Órgão do mar*, diferentemente, o instrumento é acionado pelo movimento das ondas.



BOHRINGER FRIEDRICH/CC BY-SA 2.5/WIKIMEDIA FOUNDATION, INC.
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

BAŠIĆ, Nikola. *Órgão do mar*. 2005. Zadar, Croácia. Fotografia de 2010.

6 Após conhecer o *Órgão do mar*, escute o som desse instrumento, na faixa 9 do CD.

9

7 Que memórias ou sensações o som desse instrumento traz para você? Como você descreveria as qualidades desse som? Como essa obra se integra à paisagem?

Respostas pessoais.

Sobre a atividade

7. Além de dar espaço para aspectos subjetivos, abre-se com estas questões a possibilidade de perceber quanto os estudantes já se apropriaram de conteúdos estudados e conseguem comentar as propriedades de um som. Se considerar necessário, retome com a turma as propriedades sonoras como timbre, altura, intensidade e ritmo – contemplando a habilidade **(EF69AR20)** da BNCC.

Quanto à integração da obra com a paisagem, a partir da observação da imagem, das informações no texto e da escuta (faixa 9 do CD) é possível citar aspectos como o fato de seus sons se misturarem àqueles já produzidos pelo mar, pelo vento, pelas vozes, pelos passos dos visitantes, entre outros que podem ocorrer no ambiente, ou seja, eles são parte da paisagem sonora do local. Além disso, instalada no chão da orla, à beira-mar, possibilita que as pessoas se sentem ou caminhem por ela contemplando o mar. Assim, integra-se também à paisagem visual, fazendo interagir aspectos de Arquitetura e Música e, portanto, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades **(EF69AR31)** e **(EF69AR32)**.

Sobre o *Órgão do mar*

Nesta obra, assim como na obra de Murray Schafer, as ondas do mar são usadas para acionar um instrumento sonoro de grandes proporções. Esse instrumento utiliza mais um elemento natural para a produção do som: o ar. Com isso, enfatizamos mais uma opção de interação entre música e paisagem, contemplando a habilidade **(EF69AR21)** da BNCC, referente à materialidade das fontes e materiais sonoros.

Orientações: *Foco na História*

Esta seção discorre sobre a construção e funcionamento de um instrumento do século III a.C., além de possibilitar um diálogo com o componente curricular História, contempla as habilidades **(EF69AR21)** e **(EF69AR34)** da BNCC. Estimule comparações da descrição desse instrumento com outros instrumentos modernos que os estudantes conheçam. Pergunte a eles: "Quem já viu ou tocou um órgão eletrônico? E um órgão de igreja?"; "Que outro exemplo visto nas aulas também utilizava uma bomba d'água?". Com essa última pergunta é possível relembrar a instalação *clinamen* – apresentada no Capítulo 3, página 42 –, na qual a bomba d'água tinha uma função diferente da que se observa aqui, mas também influenciava a produção de sons.

Sugestão para o estudante

Assista ao vídeo em que a música "Toccata e fuga em ré menor", de Johann Sebastian Bach (1685-1750), é tocada pelo organista Leo van Doeselaar (1954-) em um órgão de tubos.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yFJLZSZWTqg>. Acesso em: 19 set. 2018.

Ao ouvirem essa música e assistirem à *performance* do organista, fale também sobre Bach, esse importante compositor alemão que influenciou amplamente a produção musical no Brasil e em vários outros locais do mundo. Note, por exemplo, que o título "Bachianas", da série de composições de Villa-Lobos em destaque no Capítulo 3, é uma referência a Bach.

FOCO NA HISTÓRIA

HYDRAULOS, O ÓRGÃO HIDRÁULICO GREGO

O *Órgão do mar*, de Nikola Bašić, tem aspectos muito inovadores em sua forma de construção e interação com elementos naturais. Entretanto, ele também nos remete aos primeiros órgãos construídos na Grécia, que, apesar de diferentes, também tinham a água como um dos elementos fundamentais de seu funcionamento. Eles foram inventados no século III a.C., provavelmente a partir de uma fusão de *aulos* (instrumentos de sopro comuns naquela época, ancestrais das flautas e de outros instrumentos atuais) com um mecanismo que, por meio de um recipiente com água e uma bomba-d'água, comprimia o ar que, assim pressionado, era então direcionado a tubos semelhantes aos dos instrumentos de sopro.

Os primeiros órgãos hidráulicos tinham apenas sete tubos e, portanto, sete notas. Observe nas imagens abaixo uma representação de um desses instrumentos em uma escultura do século I a.C. e em uma reconstituição mais recente, feita com base em pesquisas em fontes históricas.

Esses órgãos continuaram sendo adaptados e aperfeiçoados ao longo do tempo. De modo geral, suas partes básicas são os tubos que produzem as diferentes notas, uma câmara para armazenamento do ar, um mecanismo de comprimir o ar e o teclado que abre a passagem de ar para cada tubo. Atualmente, os mais conhecidos são aqueles presentes em algumas igrejas cristãs, que já não utilizam água. Há também os órgãos eletrônicos, que não têm tubos, nem utilizam o ar; seus sons, que imitam os dos anteriores, são produzidos eletronicamente.



ARIS MESSINIS/AFP

Versão reconstruída do *hydraulos*, um ancestral do órgão da igreja moderna inventado no século III a.C., em Atenas. Um fabricante de instrumentos grego dedicou-se por quatro anos para reconstruir o instrumento, trabalhando nos restos de um antigo modelo descoberto perto do Monte Olimpo, na Grécia central, em 1992. Fotografia de 2006.



PAUL FEARN/ALAMY/FOTOARENA – MUSEU DO LOUVRE, PARIS

MÚSICOS tocando órgão e trompete. Século I a.C. 13 cm de altura. Proveniência e fabricação: Alexandria, Egito. Museu do Louvre, Paris. Fotografia de 2008.

66

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

Atividade complementar

Organize um repertório (em CD ou em arquivos digitais) com músicas tocadas com diferentes tipos de órgãos, de diferentes épocas e estilos. Então promova sessões de apreciação musical para ampliação do repertório dos estudantes e comparação dos timbres desses diferentes instrumentos, contemplando a habilidade **(EF69AR21)** da BNCC.

A arte que vai à mesa



JANAÍNA MIRANDA

BARRETO, Jorge Menna. *Pote paisagem*. 2016. Prato integrante da obra ***Restauro***. Espaço do restaurante da 32ª Bienal de São Paulo – Incerteza Viva.

Restauro

Ação de restaurar, recuperar, regenerar ou reparar algo que estava danificado ou envelhecido, precisando ser consertado, ajustado ou renovado.

8 Observe a imagem acima e leia o título da obra na legenda. Por que você acha que ela tem esse nome? O que pode ser restaurado em uma obra que envolve uma ação com alimentos? Respostas pessoais.

9 Quando monta o seu prato em uma refeição, você pensa na procedência dos alimentos? Resposta pessoal.

Na 32ª Bienal de São Paulo, realizada em 2016, o artista Jorge Menna Barreto (1970-) apresentou a obra *Restauro*, que acontecia no restaurante do pavilhão da Bienal.

Todo o sistema de produção adotado na obra foi executado levando em conta questões ecológicas: potes reciclados, copos reutilizáveis, alimentos adquiridos de produtores agroflorestais locais que não usavam agrotóxicos, cobrança de valores justa e restos de comida que iam para a compostagem. Tudo com o menor impacto ambiental possível.

10 Quando você faz sua refeição, quanto tempo leva? Como você costuma almoçar e jantar? Sozinho, em grupo, em família, em frente à TV? Respostas pessoais.

Todas essas questões são pertinentes em um trabalho como esse, que faz refletir na forma como nos alimentamos, em como lidamos com nossa saúde e nosso corpo e também na nossa relação com o tempo.

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

Sobre as atividades

8. Para refletir sobre o nome *Pote paisagem*, retome o que foi estudado no Capítulo 2, considerando a noção de linha do horizonte. Analise o pote de comida como uma composição artística que conta com cores e texturas variadas. Considere também as questões simbólicas do restauro, ampliando os significados do termo. A obra pode sugerir uma "reparação" no público, para que repense suas atitudes diante da arte ou diante da vida. Incentive os estudantes a desenvolver outras interpretações para as obras.

9. Instigue os estudantes a refletir que suas escolhas podem partir do que gostam ou não de comer, mas que podem ir além disso, em um processo mais consciente sobre o ato de se alimentar. Você pode ainda sugerir que passem a perceber isso nas próximas vezes em que forem fazer uma refeição.

10. O objetivo de refletir sobre a qualidade do ato de se alimentar (a forma, o modo, o local e o tempo de comer) é considerar esse ato uma "experiência", que também pode ser comparada à experiência estética, vivenciada com obras de arte.

As discussões suscitadas pela obra de Menna Barreto possibilitam uma relação entre a obra e as diversas dimensões da vida real, contemplando a habilidade **(EF69AR31)** da BNCC.

Atividade complementar

Proponha aos estudantes uma pesquisa sobre artistas que se preocupam com questões ambientais em suas produções. Há os que utilizam materiais reciclados em suas obras e outros que usam o trabalho para chamar atenção do público para problemas ambientais. Você pode sugerir que façam a busca na internet, com sua supervisão, ou pode sugerir nomes dos artistas a serem pesquisados.

Os artistas sugeridos para a pesquisa são:

Agnes Denes (1938-), Eduardo Srur (1974-), Henrique Oliveira (1973-), Néle Azevedo (1950-), Sayaka Ganz (1976-) e Vik Muniz (1961-).

Peça aos estudantes que analisem a forma como arte e natureza se articulam nas produções desses artistas, seja conceitualmente, seja materialmente.

Atividade complementar

Inspirados pelas obras pesquisadas na atividade complementar, sugerida na página anterior, convide os estudantes a criar uma obra tridimensional usando materiais reciclados. Uma das grandes dificuldades em propostas como esta é a qualidade estética dos resultados; por isso, é fundamental que você acompanhe e oriente a produção dos estudantes:

- Comente com a turma sobre as características que definem uma escultura: a obra tem volume (altura, largura e profundidade) e, por isso, pode ser vista de todos os ângulos (pela frente, por trás, por cima e, dependendo da maneira como é exposta, até por baixo).
- Peça que escolham o tema da escultura (exemplos: animais, paisagem, retrato, abstração etc.).
- Peça a cada estudante que escolha os materiais que vai utilizar para criar sua obra tridimensional.
- Providencie materiais para unir, colar, prender, recortar ou manipular os objetos. Auxilie-os a escolher os recursos para sua construção.
- Ao final, o estudante deve dar um título à sua produção, que pode ser literal ou conceitual.

Com as peças prontas, organize uma exposição e peça que façam leituras das esculturas uns dos outros, analisando como cada um trabalhou seus elementos constitutivos (volume, escala, cor, movimento etc.). Registrem a exposição e, após uma curadoria, acrescente as fotografias ao acervo digital da turma.

Com essa atividade os estudantes serão estimulados a desenvolver as habilidades **(EF69AR04)**, **(EF69AR05)** e **(EF69AR06)** da BNCC.



JANAÍNA MIRANDA

Menna Barreto contou com diversos parceiros para materializar sua ideia: uma *chef* de cozinha e uma escola de **ecogastronomia** criaram os cardápios enquanto outros profissionais cuidaram da ambientação do espaço e dos trechos em áudio que podiam ser ouvidos pelo público em fones de ouvido.

Os trechos em áudio continham registros sonoros da pesquisa de campo de Menna Barreto para compor a obra: entrevistas com pessoas que trabalham no plantio dos alimentos, composições feitas com sons da natureza, gravações de leituras de poemas sobre a ocupação da terra, entre outros temas correlatos.

BARRETO, Jorge Menna. *Restauro*. 2016. Espaço do restaurante da 32ª Bienal de São Paulo – Incerteza Viva.

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

- Para ouvir o trabalho acústico da obra *Restauro*, de Jorge Menna Barreto, acesse o *site* da 32ª Bienal.

  Disponível em: <http://32bienal.org.br/pt/soundfield/l/>. Acesso em: 30 nov. 2017.

- Um vídeo da entrevista concedida pelo artista à revista *Bravo!* pode ser assistido no *site* abaixo.

  Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hu7EV0SQfa8>. Acesso em: 30 nov. 2017.

Ecogastronomia
Movimento que busca uma forma mais consciente de lidar com todo o processo de elaboração da comida. Isso inclui busca pela diversidade dos produtos consumidos, respeitando os ciclos naturais com que os alimentos brotam na natureza, além do uso consciente dos recursos naturais, sem desperdícios e sem uso de agrotóxicos.

Para refletir

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

1. Conhecer alguns artistas que discutem a relação entre arte e natureza ajudou você a refletir sobre essa questão? De que forma?
2. Dos trabalhos apresentados neste *Sobrevoo*, com qual você mais se identificou? Por quê?
3. Como você avalia o potencial da arte para contribuir com as discussões sobre meio ambiente e sustentabilidade?

Sobre as atividades: *Para refletir*

As respostas esperadas para as perguntas são de cunho subjetivo e visam contribuir para que você e os estudantes possam avaliar quanto e como a turma elaborou os assuntos abordados no *Sobrevoo*. A partir disso, você pode estimular novas reflexões, fazer esclarecimentos ou planejar novas ações de continuidade ou aprofundamento da temática explorada. Sugerimos que retomem as obras vistas ao longo do capítulo, analisem quanto elas foram produzidas de modo ecologicamente responsável e reflitam e discutam se essas preocupações ambientais podem ser percebidas pelo público que não conhece seu contexto de produção.

foco em...

Murray Schafer



DICK LOEK/TORONTO STAR/GETTY IMAGES

Murray Schafer em Toronto, Canadá. Fotografia de 1992.

O músico e compositor canadense Murray Schafer (1933-) é o autor da obra *A Princesa das Estrelas*, apresentada no capítulo 1, e da música para quarteto de cordas "Quarteto nº 2", apresentada no *Sobrevoo* deste capítulo.



ANDREA EBERT

Apresenta-se nesta seção um pouco sobre a vida e a formação artística de Murray Schafer, e também sobre seu projeto de abrangência internacional intitulado *Paisagem sonora mundial*.

Unidades temáticas da BNCC:

Música; Artes integradas.

Objetos de conhecimento:

Contextos e práticas; Elementos da linguagem; Notação e registro musical.

Habilidades em foco nesta seção:

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

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

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

(EF69AR22) Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.

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

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

Orientações

Murray Schafer, compositor e educador musical, foi brevemente apresentado no Capítulo 1, na abordagem de sua obra cênico-musical *A princesa das estrelas*. Escolhemos dedicar mais espaço para comentar sua vida e obra por reconhecer que ele é um dos educadores musicais contemporâneos que mais estabelece diálogo com outras linguagens artísticas e que mais aproxima o pensamento musical de reflexões sobre ecologia e sustentabilidade e, portanto, um dos que mais estimulam reflexões sobre a relação entre a arte e as paisagens.

Orientações

Além do que foi exposto anteriormente, os trabalhos de Schafer também estimulam reflexões sobre a interferência dos sons na vida dos seres vivos, possibilitando diálogos e ampliações do que foi abordado no Capítulo 2 do livro do 6º ano. Além disso, sua obra apresenta propostas diversas no que se refere à notação de sons e músicas e à utilização dessas diferentes formas de notação na educação e na prática musical, contemplando a habilidade **(EF69AR22)** da BNCC.

Sugestões para o professor

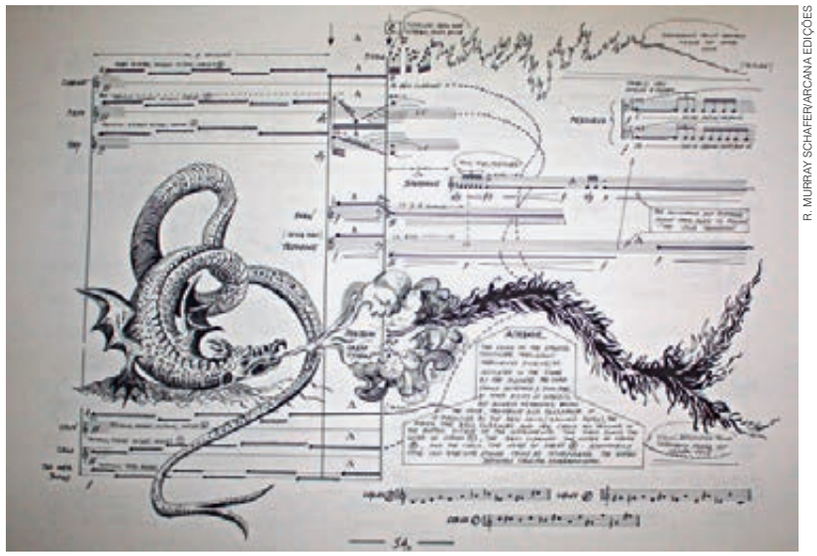
Um dos participantes dos eventos promovidos pelo projeto *Paisagem sonora mundial*, o estadunidense Bernie Krause (1938-), músico, naturalista e doutor em bioacústica, gravou paisagens sonoras naturais em diferentes locais do mundo. Em uma de suas pesquisas, na Califórnia, constatou que algumas espécies de sapos, vivendo em um local por onde frequentemente passavam aviões, apresentavam alterações no seu som característico. Este som funciona normalmente como uma espécie de disfarce sonoro, com a função de dificultar a localização dos indivíduos daquelas espécies, diminuindo a chance de ataques de predadores. O som forte do avião interferia e atrapalhava a produção daquela sonoridade, e os sapos só conseguiam voltar a ela aproximadamente quarenta minutos depois. Assim, durante esse tempo ficavam mais vulneráveis. Pode-se ver mais sobre isso em:

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

É possível ouvir *on-line* alguns dos registros de sons de animais realizados por Bernie Krause. Procure na internet pelo título do trabalho: "The Great Animal Orchestra".

Schafer aprendeu a tocar piano com a mãe. Além dos estudos musicais, ele se envolveu com literatura – o que pode ser percebido pelo cuidado que ele mostra com o texto em suas composições e também com a sonoridade das palavras escolhidas, muitas vezes provenientes de fontes literárias diversas.

Outra área artística com a qual Schafer também se envolveu desde a infância foi a de artes visuais. Ele utiliza formas e desenhos em suas partituras para ajudar a descrever características de trechos das músicas, como no seguinte exemplo.



R. MURRAY SCHAFER/ARCANA EDIÇÕES

SCHAFER, Murray. Trecho da partitura da composição "The black theatre of Hermes Trismegisto" [O teatro negro de Hermes Trismegisto, em tradução livre].

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

1 Observando o desenho que Schafer incluiu na partitura, como você imagina que é essa parte da música? Resposta pessoal.

Murray Schafer foi um dos primeiros artistas a desenvolver pesquisas sobre sons ambientais. Ele organizou um grupo de pesquisa para medir níveis de ruído e analisar aspectos da legislação de alguns países sobre isso, tentando identificar também possíveis consequências desses ruídos para a saúde humana. O projeto se iniciou na década de 1960 na Universidade Simon Fraser, no Canadá. A pesquisa e o grupo envolvido nela se expandiram internacionalmente, dando origem ao projeto *Paisagem sonora mundial*.

Os resultados das pesquisas, além de fornecerem material para a produção de músicas como a que você ouviu no *Sobrevoo*, têm sido publicados em livros e compartilhados em conferências e fóruns internacionais.

Sobre a atividade

1. Os desenhos nas partituras de Schafer não são meramente ilustrativos, eles funcionam como referências para a interpretação musical. Nesse exemplo, além do dragão que se destaca ao centro, podem-se notar também, na parte superior, traçados que partem de uma notação musical mais convencional e seguem representando as características do som a partir dali. Elementos assim são comuns nas partituras de Schafer e também de outros compositores contemporâneos – sua apresentação contempla a habilidade **(EF69AR22)** da BNCC.

Os trabalhos e as propostas desse grupo de artistas e pesquisadores liderados por Murray Schafer desenvolveram o que tem sido chamado de Ecologia Acústica. Essa expressão remete ao campo de estudo que propõe uma relação mais consciente com a sonoridade para que possamos interagir e cuidar dos sons dos ambientes onde vivemos, que, assim como podem ser prazerosos, também podem se tornar nocivos à saúde.

PARA PESQUISAR

PESQUISA SONORA DE UMA PAISAGEM

Que tal conhecer melhor os ambientes dos arredores da escola gravando e escutando os sons? Vamos experimentar? Esta será uma pesquisa sonora.

1 Com o auxílio do professor, providencie um aparelho de gravação.

2 Escolha um local para gravar a paisagem sonora.

3 Deixe o gravador ligado o maior tempo possível para, assim, captar o máximo de variedades sonoras do local.

4 Ouça junto com os colegas as gravações que cada um registrou. Em seguida, respondam às questões abaixo.

a) Quais sons é possível ouvir e identificar?

b) Há variações entre esses sons? De que tipo?

c) Alguma variação é provocada por um som que se sobrepõe aos demais?

d) Quais sons são de seres vivos e quais não são?

e) É possível aprender algo novo sobre o local ao ouvir sua paisagem sonora?

5 Você também pode formular outras perguntas de referência para a escuta ou outras formas de analisar a gravação. Por exemplo, pode pedir que alguém que não saiba onde foi feita a gravação ouça e responda a algumas das perguntas. Ou ainda, assim como Murray Schafer fez com sons dos oceanos, tentar fazer uma criação musical baseada nas características sonoras de uma das gravações.

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

Para refletir

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

1 Você já tinha pensado antes no papel dos sons na vida dos seres vivos? O que acha disso?

2 Nos locais que você frequenta, de que maneira os sons interferem na vida das pessoas e de outros seres vivos?

Orientações: *Para pesquisar*

4b. Vale aplicar neste momento os conhecimentos já adquiridos, lembrando as propriedades sonoras que os estudantes já conheceram e que podem ajudar a identificar e nomear variações que, por exemplo, podem ser de **altura** (mais grave ou mais agudo), de **intensidade** (forte ou fraco), de **andamento** (mais lento ou mais rápido) ou ainda de **densidade**, de **timbre** ou de **padrão rítmico**. Ajude os estudantes a averiguar essas possibilidades, contemplando a habilidade **(EF69AR20)** da BNCC.

Sugestões para o professor

Outras músicas e imagens de partituras de Murray Schafer podem ser encontradas na internet, basta procurar pelo nome do compositor. Sugerimos que você pesquise previamente algumas para mostrar aos estudantes, ampliando a exemplificação do que é apresentado nesta seção.

Se possível, organize um encontro com o professor de Ciências para esclarecimentos e ampliações sobre a noção de ecologia. A partir da expressão "Ecologia Acústica" é possível também retomar o conceito de **acústica**, visto no Capítulo 1.

Esta seção apresenta o conceito de intervenção artística e algumas características desta modalidade artística.

Unidade temática da BNCC:
Artes visuais.

Objeto de conhecimento:
Materialidades.

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

Sobre intervenções artísticas

As intervenções artísticas em locais públicos tornam a arte mais acessível e não precisam seguir padrões exigidos ou esperados em instituições de arte como museus e galerias, embora atualmente elas aconteçam também nesses espaços. Muitas intervenções são realizadas em locais públicos e sem autorização – especialmente as que têm um objetivo de contestação política, e nesse caso o artista conhece os riscos, mas algumas contam com aprovação dos órgãos públicos. As intervenções artísticas vêm sendo realizadas no Brasil há mais de cinco décadas. Além dos artistas vistos no *Sobrevoo*, alguns outros nomes se destacam nessa produção, como Artur Barrio (1945-), Cildo Meireles (1948-), Flávio de Carvalho (1899-1973), Hélio Oiticica (1937-1980) e Paulo Bruscky (1949-). No cenário internacional, destacam-se o inglês Antony Gormley (1950-); os estadunidenses Gordon Matta-Clark (1943-1978) e Richard Serra (1936-), entre outros.

Além das intervenções espaciais, há também a intervenção que um artista pode fazer sobre uma obra de arte ou sobre um objeto já existente, alterando-o e recriando-o.

foco no CONHECIMENTO

Intervenção artística

A maioria das obras que você viu neste capítulo trabalha com uma modalidade artística chamada intervenção.

A principal característica de uma intervenção no campo da arte é que ela parte de uma realidade que já existe e propõe algum tipo de transformação, cujo objetivo pode ser:

1. Mudar as características físicas de um determinado ambiente.
2. Promover uma nova função para um local.
3. Revitalizar um espaço deteriorado.
4. Problematizar e/ou mudar a perspectiva social ou funcional de um ambiente.
5. Chamar a atenção de quem convive em um ambiente para alguma causa específica.
6. Despertar a reflexão ou provocar uma alteração no comportamento das pessoas que vivenciam a intervenção.

Site specific
Obra de arte criada especificamente para um determinado local, levando em consideração suas dimensões, suas características particulares e seu contexto.

Uma intervenção artística pode ser concebida na forma de grafite, instalação, *Land Art*, oficinas, *performance* e ***site specific***.

Elas podem ser feitas para permanecer no local por muito tempo, como acontece com algumas instalações, ou podem ser passageiras, como no caso de uma *performance*. As ações podem ser produções de artes visuais, teatro, música, dança ou literatura.

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

Para refletir

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

1. Quais locais em sua cidade mereceriam receber uma intervenção? Por quê?
2. O que levaria você a criar uma intervenção?

Sobre as atividades: *Para refletir*

Você pode retomar propostas do Capítulo 1, quando os estudantes foram convidados a refletir sobre o espaço no entorno de suas casas e escolas. Peça também que revejam seu diário de bordo e o acervo digital da turma. O foco neste momento é pensar no que move uma criação; portanto, a reflexão é sobre o processo de criação de cada estudante.

PROCESSOS DE CRIAÇÃO

Convidamos você a criar uma intervenção artística.

Como você viu na seção *Foco no conhecimento*, as intervenções podem ter vários objetivos e diversos formatos.

Para aumentar o desafio, vamos adotar duas regras principais:

- A atividade deve ser realizada em um local previamente combinado com o professor.
- O objetivo da atividade é promover uma reflexão sobre questões ecológicas.

Fornecemos o roteiro a seguir para orientar o processo:

1 Reúna-se com os colegas em um grupo de até quatro integrantes.

2 O grupo deve definir uma questão ambiental que possa ser problematizada em sua região. Algumas possíveis questões são:

a) Consumo consciente.

b) Racionamento de água ou energia.

c) Incentivo ao uso de meio de transporte não poluente.

d) Poluição sonora.

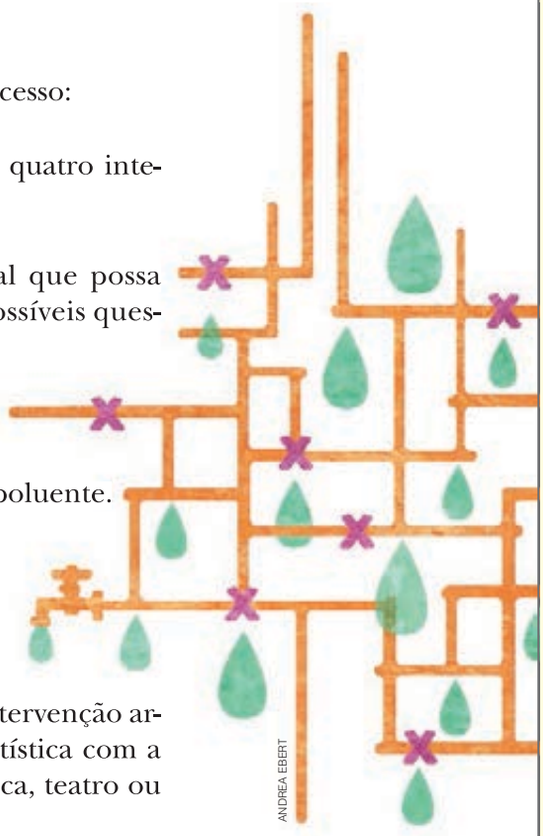
e) Desmatamento.

f) Revitalização de um local poluído.

3 Escolham uma linguagem para desenvolver a intervenção artística. A equipe pode escolher a linguagem artística com a qual se sinta mais à vontade (artes visuais, música, teatro ou dança) ou utilizar mais de uma.

4 Elaborem um projeto descrevendo detalhadamente:

a) Quando acontecerá: data e horário de início e término. Atentem-se para as intervenções que permanecerão montadas por algum tempo no espaço, pois podem exigir manutenção e precisam resistir à possível interação do público.



ANDREA EBERT

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

Na proposta apresentada nesta seção, os estudantes são convidados a realizar uma intervenção artística focada em questões ambientais.

Unidades temáticas da BNCC:

Artes visuais; Música; Artes integradas; Arte e tecnologia.

Objetos de conhecimento:

Materialidades; Processos de criação; Contextos e práticas.

Habilidades em foco nesta seção:

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

(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.

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

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

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

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

(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

Orientações

Pode-se realizar a atividade nas dependências da escola. Contudo, se surgir alguma proposta que ultrapasse os muros da unidade escolar, solicite autorização à direção, aos responsáveis pelos estudantes e à instituição dirigente do local escolhido. Vários artistas costumam realizar intervenções sem autorização prévia, mas há risco de algum tipo de advertência ou a impossibilidade de o projeto acontecer. Por isso, recomendamos que você seja cuidadoso nas intervenções que forem acontecer em locais externos.

Em relação à realização da atividade, sugerimos que não haja compartilhamento das ideias entre os diferentes grupos, pois uns serão espectadores dos outros e é interessante manter a surpresa. Se possível, faça registros audiovisuais e incorpore-os ao acervo digital da turma.

Orientações

As habilidades específicas de Artes visuais **(EF69AR05)** e de Música **(EF69AR23)** são trabalhadas à medida que os estudantes desenvolvem a proposta de intervenção, visto que se trata de uma dinâmica que envolve uma modalidade artística que integra várias linguagens. Os estudantes podem contemplar até mesmo Dança e Teatro se desejarem. Intervenções artísticas integram e problematizam os diversos contextos nos quais se inserem, sendo eles sociais, culturais, históricos etc. Por esse motivo, conceber e produzir uma intervenção artística contribui para que os estudantes desenvolvam a habilidade **(EF69AR31)** da BNCC. O desenvolvimento da habilidade **(EF69AR07)** também é favorecido pela proposta, uma vez que a ação deve envolver os assuntos em foco neste capítulo, que explora a articulação entre arte e natureza e o consumo consciente.

b) Local exato: descreva a região e o que há nesse ambiente.

c) Medidas e materiais necessários para a pré-produção (preparação da ação), a produção (o que será usado durante a ação) e a pós-produção (se contará com desmontagem ou limpeza).

d) A quem se destina a ação.

e) Objetivo específico: apontem a escolha da questão ambiental que fizeram e o que esperam que a intervenção provoque.

f) Plano de ação: detalhamento de como a ação será realizada. Se for algo visual, como uma alteração no ambiente, descreva qual será a alteração e como ela será feita. Se for uma intervenção que envolva atuação, como teatro, dança ou música, descreva onde ela ocorrerá e de que forma ela se relacionará com o ambiente escolhido.

g) Ação do público: decidam se o público participará da ação de alguma forma ou se será apenas observador. Em todo caso, pensem em como será a reação das pessoas e se é necessário ter algum cuidado específico. Por exemplo, podem prever uma intervenção com tinta que será usada apenas por vocês; mas que medidas tomar para garantir que o público não se aproprie dos pincéis?

5 Quando os projetos estiverem prontos, conversem com o professor e definam uma agenda em comum, para que todos consigam realizar as intervenções.

6 Realizem as intervenções. Enquanto um grupo realiza, os outros podem participar e registrar o que foi feito com vídeos e fotografias para, com o auxílio do professor, alimentar o acervo digital da turma.

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

Para refletir

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

1 Qual parte foi mais difícil: O projeto/planejamento ou a produção da intervenção?

2 Vocês tinham um objetivo a cumprir com a intervenção. Ele foi atingido? Como o público reagiu à proposta?

Sobre as atividades: *Para refletir*

As questões visam estimular reflexões que, além de contemplar assuntos relacionados às linguagens artísticas utilizadas na intervenção, favorecem também o desenvolvimento do aprendizado no que se refere à consciência socioambiental; à disposição e à capacidade de criar trabalhos coletivamente e se relacionar socialmente, articulando interesses e ideias individuais e coletivas.

ORGANIZANDO as ideias


ESTÚDIO MAYA LIN/CORTESIA PACE GALLERY


TIAGO HENRIQUE – ACERVO DO ARTISTA


JANAÍNA MIRANDA


DICK LOEK/TORONTO STAR/GETTY IMAGES

Neste capítulo, você viu artistas que trabalham com a arte para chamar atenção para as questões ambientais, conheceu alguns que usam a natureza como matéria-prima, outros que transformam ambientes naturais, aqueles que chamam a atenção para o que a natureza oferece e os que mostram que as escolhas fazem parte de um grande sistema que tem impacto direto na natureza. Você viu intervenções em espaços naturais e urbanos, esculturas em madeira e sonoras, instrumentos musicais, espetáculos de música e até arte feita com alimentos.

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

1 Com qual obra apresentada aqui você mais se identificou? Por quê?

2 Quais provocações abordadas nas obras você considera mais relevantes para a sua cidade? E para a atualidade? Por quê?

3 Ao final do percurso, reveja sua resposta para uma das primeiras perguntas deste capítulo: Onde é possível encontrar arte na natureza? O que mudou ou ampliou sua reflexão?

4 Quais descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

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

Unidades temáticas da BNCC:
Artes visuais; Música.

Objeto de conhecimento:
Contextos e práticas.

Habilidades em foco nesta seção:
(EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.

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

Orientações

Esse momento final tem o objetivo de rememorar com a turma os conhecimentos adquiridos ao longo do capítulo. É um momento coletivo de trocas e que você pode usar para propor uma autoavaliação dos estudantes.

Ao fazer a retomada dos conteúdos estudados, articule sempre com o contexto em que vivem. Considere os artistas locais, das quatro linguagens artísticas (Artes visuais, Dança, Música e Teatro), e investiguem se algum deles explora a questão ecológica em sua produção. Analisem também os problemas ambientais de sua região. Proponha uma reflexão sobre quanto esse contexto local esteve presente nos estudos do capítulo.

Oriente os estudantes a rever o acervo digital da turma para, posteriormente, em uma roda de conversa, analisarem suas trajetórias.

No **Manual do Professor – Digital** você encontrará:

- **Propostas de Acompanhamento da Aprendizagem** dos estudantes com fichas para registro do desempenho deles neste bimestre.
- **Orientações para gestão de sala de aula**.

Este capítulo, "Coreografia e espaço", relaciona-se às **Unidades temáticas da BNCC**: **Dança**; **Artes integradas**.

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

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

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

4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.

5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.

8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

CAPÍTULO 5



O GRANDE circo místico. Concepção: Chico Buarque e Edu Lobo. Direção artística e coreográfica: Luís Arrieta. Interpretação: Balé Teatro Guaíra. Curitiba (PR), 2002.

76

No **Manual do Professor – Digital** você encontrará sugestões para auxiliá-lo a organizar e enriquecer o trabalho neste bimestre:

- um **Plano de desenvolvimento** com uma seleção de objetos de conhecimento, habilidades e práticas pedagógicas a serem utilizados ou adaptados de acordo com a sua realidade ou necessidade para o período.
- três **Sequências didáticas**: 7. "Coreografando em lugares inusitados"; 8. "Cenários que geram cenas"; 9. "Um cenário para Romeu e Julieta".
- uma proposta de **Projeto** que integra os componentes curriculares Arte e Matemática.

COREOGRAFIA E ESPAÇO


ANTONIO COSTA/GAZETA DO POVO/FOLHAPRESS

1 Observe a imagem ao lado. Que tipo de dança você imagina que seja? Quais elementos da imagem fundamentam a sua resposta? Respostas pessoais.

A imagem é do balé *O grande circo místico*, criado em 1983 para o Balé Teatro Guaíra, de Curitiba (PR). O roteiro e as canções que compõem a trilha sonora do espetáculo basearam-se no poema que dá nome ao balé, escrito pelo poeta pernambucano Jorge de Lima (1893-1953). A música foi determinante para a composição das coreografias, pois as canções contam a história dos personagens, que são artistas de circo.

Nesse espetáculo, o palco foi transformado em salão de baile, em picadeiro, em camarim e em espaços imaginários – tudo isso apenas com mudanças nos cenários e na iluminação. Foram utilizados elementos estruturais como andaimes, plataformas, painéis de tecido pintados e outros materiais que caracterizam as distintas paisagens que se quis mostrar.

Entretanto, outros espetáculos de dança são concebidos para serem apresentados em espaços de convivência como praças e ruas, que oferecem aos artistas possibilidades de composição de cenários, movimentação dos artistas e interação com o público diferentes daquelas que um edifício teatral permite.

2 Que situações pouco habituais poderiam acontecer nos lugares que você frequenta no dia a dia? Resposta pessoal.

Vamos conhecer neste capítulo artistas da dança que reinventam e transformam os lugares com suas obras.

Para refletir

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

1. Quais são as suas ideias sobre a montagem de um espetáculo de dança?
2. Quais lugares você acha mais adequados para apresentações de dança? Por quê?

77

Orientações: *Para refletir*

A partir das falas dos estudantes, questione se há diferença entre danças que são apresentadas em um palco, ou no centro de rodas: "O modo de entrar em contato o com público muda conforme as características do espaço?"; "Como o lugar foi determinante para coreografar essas danças?".

O lugar pode determinar o assunto, as ações, as trajetórias e os deslocamentos dos bailarinos e pode também ser apenas o cenário do espetáculo.

Sobre o capítulo

Para abordar as relações entre corpo e espaço, vamos explorar neste capítulo o conceito de **coreografia**. Para quem dança, o espaço é mais do que o lugar onde a arte acontece, pois as características específicas dos diferentes espaços determinam as relações que geram tanto as formas que o bailarino pode criar em seu corpo como as linhas que seu movimento desenha, além da conexão entre as ações individuais e coletivas de um grupo de bailarinos. Assim, veremos que a dança se realiza na relação do corpo com o espaço, relação que determina como uma dança acontece.

O espaço é o lugar onde se dança, e assim nos interessa sua arquitetura e o modo como se dá sua ocupação. Relacionamos o espaço à concepção proposta em: SANTOS, Milton. *A natureza do espaço*: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Edusp, 2006. p. 57-71.

Seguindo as propostas da BNCC para a unidade temática Dança, sugerimos o estudo do lugar onde se dança (suas dimensões, amplitude e formas). Para isso, propomos que o estudante experimente tais dimensões e amplitudes em seu próprio corpo. Ao se relacionar com o lugar, o estudante desenha trajetórias com seus movimentos e deslocamentos, explorando as direções para onde orienta os movimentos. Neste capítulo, abordamos o **fator de movimento espaço** – um dos fundamentos de Laban – principalmente com atividades de experimentação. Para aprofundar os estudos sobre o **fator de movimento espaço**, sugerimos a leitura de: RENGEL, Lenira. *Dicionário Laban*. São Paulo: Annablume, 2003.

Sobre a atividade

1. Pode ser um balé, pois, em sua maioria, as pessoas retratadas na imagem estão vestindo malhas justas, meias-calças, sapatilhas de meia-ponta e de ponta, características dos figurinos dessa modalidade de dança. Incentive os estudantes a refletir sobre as diferenças entre as modalidades de dança, por exemplo: com relação aos lugares onde se dança; à concepção dos figurinos; ao repertório e às qualidades dos movimentos.

Nesta seção são apresentadas referências diversas de produções artísticas que focam na relação entre corpo e espaço.

Unidades temáticas da BNCC:

Dança; Artes integradas.

Objetos de conhecimento:

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

Habilidades em foco nesta seção:

(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.

(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.

(EF69AR11) Experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado.

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

(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.

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

(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

Sobre a atividade

1. Incentive os estudantes a registrar suas memórias em seus diários de bordo. Em seguida proponha à turma que converse sobre o que cada um se lembrou.

SOBREVOO

Em cada lugar, uma dança

1 O que você conhece sobre coreografia? Tente se lembrar de danças que conhece e a que já assistiu. Como as pessoas estavam posicionadas, por onde se moviam, como dançavam e como eram os seus movimentos? Em que lugar as danças foram apresentadas? Respostas pessoais.

A **coreografia** é a organização dos elementos de uma dança: os movimentos e o modo como serão feitos; as relações de quem dança com a música ou com os sons; a relação com o lugar onde se dança; a interação com os outros dançarinos e com o público. Todos os elementos que compõem a cena fazem parte da coreografia, tais como figurinos e objetos de cena ou iluminação cênica (quando necessário), entre outros.

O responsável pela concepção e organização de tudo isso é o coreógrafo, que determina quando, onde, como e quem dança. Esse profissional é quem compõe as **frases de movimento**.

Frase de movimento
Sequência de movimentos com ritmo e dinâmica preestabelecidos.

Há muitas combinações possíveis entre espaço, tempo e movimento. Uma coreografia envolve a organização desses elementos em um lugar específico, que pode ou não ser o palco de um edifício teatral. Coreografias dos mais variados gêneros podem ser vistas em lugares como quadras esportivas, museus, ruas etc.



ANTONIO COSTA/AGAZETA DO POVO/FOLHAPRESS

O GRANDE circo místico. Concepção: Chico Buarque e Edu Lobo. Direção artística e coreográfica: Luís Arrieta. Interpretação: Balé Teatro Guaíra. Curitiba (PR), 2002.

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

Sobre a imagem

Solicite aos estudantes que reparem no cenário ao fundo da imagem, nos figurinos e também para que atentem aos gestos e às expressões dos bailarinos. Este é um registro de uma cena do mesmo espetáculo apresentado na abertura deste capítulo.

Orientações para o professor acompanham o Material Digital Audiovisual

Material Digital Audiovisual
• Vídeo: *O espaço na composição coreográfica: Isabel Marques*

Do palco para a tela

A coreógrafa belga Anne Teresa De Keersmaeker (1960-), que está à frente da companhia de dança Rosas, costuma elaborar roteiros ao montar suas coreografias.

Observe na tabela ao lado como a coreógrafa organizou suas ideias para a peça de dança *Rosas danst Rosas* (1983) em um roteiro coreográfico.

O período do dia (título da segunda coluna da tabela) foi o tema escolhido por Anne Teresa e pelo músico, o também belga Thierry De Mey (1956-), para a composição da dança e da música. Nas outras colunas da tabela, a coreógrafa registra suas ideias para o movimento e para a organização das bailarinas no espaço.

O espetáculo *Rosas danst Rosas* foi coreografado para ser apresentado em um palco. Observe na fotografia abaixo que o cenário é composto apenas por cadeiras e pela iluminação cênica, que cria climas diferentes para as ações das bailarinas.



COMPANHIA DE DANÇA ROSAS

Roteiro coreográfico de Anne Teresa De Keersmaeker para a coreografia de *Rosas danst Rosas* para o palco.



ANNE VAN AERSCHOT/COMPANHIA DE DANÇA ROSAS

ROSAS danst Rosas. Coreografia: Anne Teresa De Keersmaeker. Interpretação: Companhia de dança Rosas. Bélgica, 2017.

79

Orientações

As obras escolhidas para esta seção *Sobrevoo* foram apresentadas e coreografadas para lugares com características diferentes. O modo de ocupar cada espaço determina a relação com o público, os movimentos dos dançarinos e muito mais. Além disso, as relações que se estabelecem com a música ou som são de extrema importância para a leitura de uma dança.

Existem diferentes modos de organizar os bailarinos no espaço em relação ao público: em qualquer dança que aconteça em um palco, por exemplo, os bailarinos estarão organizados segundo o ponto de vista de observadores frontais. Em uma dança de salão, o par se preocupa com o espaço entre eles e em como faz sua evolução no salão a fim de evitar encontrões com outros pares. Em uma dança como o *break*, que acontece em roda, o dançarino deve organizar seus movimentos a fim de estabelecer uma relação com as pessoas ao redor e também com algum oponente caso ele esteja em uma batalha.

Sobre as frases de movimento

Percebemos uma frase de movimento quando identificamos ou fazemos o início, o desenvolvimento e o final de uma ideia ou tema. Nessa percepção estão envolvidos: variação de velocidade; duração de cada movimento e periodicidade; variação de tamanhos de formas de deslocamentos; e variação de força. Ao analisar a combinação de fatores de movimento, contempla-se a habilidade **(EF69AR11)** da BNCC.

Sobre a atividade

2. Na videodança é preciso coreografar os movimentos das câmeras junto com o diretor de fotografia. Depois, junto com o editor de vídeo, será feita uma nova composição com as imagens captadas. Ao vivo, quem está na plateia escolhe para qual área do palco quer olhar e qual intérprete quer acompanhar, tendo uma visão ampla do desenho do grupo de intérpretes e da cenografia. Em uma videodança, os pontos de vista e as imagens que farão parte da edição final são escolhidos previamente na filmagem, e, apesar de serem os mesmos movimentos e figurinos, a coreografia deixa de ser apenas o movimento que o intérprete dança. Na videodança, a coreografia é parte de uma montagem de elementos que envolve os fotógrafos (ou operadores de câmera), além do editor de vídeo que organiza as imagens.

Peça aos estudantes que observem as imagens das páginas 79 e 80: mostre-lhes que a coreógrafa desenhou as linhas voltadas para a diagonal do espaço, então, no palco, as bailarinas não ficavam de frente para a plateia. Contudo, na videodança, em alguns momentos, a câmera, que se desloca ao redor das intérpretes, se coloca de frente para elas. Quando isso acontece, a imagem do vídeo mostra que a geometria do espaço inicialmente coreografado foi mantida na filmagem, pois ao fundo vemos um canto da sala e não uma parede inteira. Destaque que o desenho cênico formado pelo alinhamento das bailarinas, na videodança, corresponde ao desenho da terceira linha da última coluna da tabela da página 79.

Em 1997, Thierry De Mey propôs fazer uma videodança de *Rosas danst Rosas* no prédio de uma escola. Gravar a coreografia em vídeo gerou a necessidade de escolher os movimentos das câmeras e de repensar como cada sequência de movimento seria gravada, para depois ser organizada e assistida em vídeo. Para isso, cada parte da coreografia foi realizada em um ambiente diferente do prédio, de modo que a luz, em conjunto com as danças executadas, remetessem à ideia de passagem do dia, respeitando o roteiro original.

COMPANHIA DE DANÇA ROSAS



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

ROSAS danst Rosas. Direção: Thierry De Mey. Coreografia: Anne Teresa De Keersmaeker. Bélgica, 1997. Fotograma do segundo movimento.

2 Que diferenças você apontaria entre uma coreografia criada para uma videodança e a mesma coreografia dançada ao vivo? Resposta pessoal.

Em 2013, Anne Teresa De Keersmaeker lançou o projeto *Re:Rosas*, convidando todos os interessados a montar sua própria versão dessa dança. No *site* do projeto, a coreógrafa ensina as frases de movimento e sua organização e disponibiliza a música para *download*, além de solicitar aos internautas que publiquem as suas versões da coreografia em uma plataforma virtual de compartilhamento de vídeos.

Com isso, a coreógrafa demonstra estar interessada em como as pessoas assimilam as ideias presentes na coreografia e as modificam segundo a sua criatividade.

- Assista ao *trailer* da videodança *Rosas danst Rosas*.

  Disponível em: <http://www.rosas.be/en/publications/431-rosas-danst-rosas>. Acesso em: 17 fev. 2018.

80

Sugestão para o professor

Visite o *site* do projeto *Re:Rosas* (2013), e acesse a aba "vídeos" para ver os trabalhos de crianças, adolescentes, adultos e idosos que aceitaram o convite da coreógrafa Anne Teresa De Keersmaeker e montaram as suas versões da dança (em inglês).

Disponível em: <http://www.rosasdanstrosas.be/en-home/>. Acesso em: 19 set. 2018.

(Recomendamos os vídeos 298, 299, 336 e 366).

PARA EXPERIMENTAR

CRIAÇÃO DE UMA FRASE DE MOVIMENTO

Após ter conhecido o projeto Re:Rosas *e ter visto as frases de movimento criadas por Anne Teresa De Keersmaeker com base em ações cotidianas, agora é a sua vez de criar uma frase de movimento.*

1. *Pense em momentos do seu dia, por exemplo: arrumar-se para ir à escola, tomar lanche, fazer a lição de casa etc. Escolha oito movimentos que costuma fazer nessas situações; você pode inventar algum também.*
2. *Escolha uma das músicas sugeridas pelo professor e escute-a, tentando identificar os sons de cada um dos instrumentos. Note também a intensidade e a duração dos sons que você perceber, se são fortes ou fracos, longos ou curtos.*
3. *Crie sua frase acompanhando a música, com movimentos mais intensos quando o som for forte, e mais leves quando o som for fraco. Faça o movimento durar mais quando o som for longo ou menos quando o som for curto.*
4. *Com o auxílio do professor, faça dupla com um colega que tenha escolhido a mesma música que você. Então, apresente e ensine a sua frase para seu par e observe e aprenda a dele também.*
5. *Para concluir, converse com os colegas e com o professor a respeito das seguintes questões.*
   a) *Qual foi o momento do dia que você tomou como referência para a criação de sua frase de movimento? De que modo ter se baseado em diferentes momentos do dia ajudou a criar a frase de movimento?*
   b) *Ao ver o colega dançando a sua frase de movimento , você percebeu se ele fez algo diferente de você ao dançar? Você acha que isso modifica a sua frase de movimento? Por quê?*





ANDREA EBERT

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

Observação

O projeto *Re:Rosas* surge como resposta da coreógrafa à cantora estadunidense Beyoncé (1981-), que em seu videoclipe da música "Countdown" (2011) utilizou, sem autorização nem citação, alguns movimentos, o cenário e o figurino da videodança *Rosas* e da coreografia *Achterland* (1990), ambas de autoria da coreógrafa belga. A esse tipo de cópia não autorizada de elementos de uma obra dá-se o nome de plágio. Quando o fato aconteceu, a cantora foi procurada pelos advogados da coreógrafa e admitiu que havia se inspirado nos trabalhos dela com a intenção de fazer uma homenagem.

Orientações: *Para experimentar*

Converse com a turma sobre como as recriações mantêm os movimentos propostos ou não, e também perceba como as características dos intérpretes, do espaço e a captação apresentam outras possibilidades de entender a dança. Sugerimos que a criação da frase de movimento se dê após a apreciação dos vídeos.

Ajude os estudantes a criar um contexto para os movimentos, por exemplo: o roteiro da coreografia de *Rosas danst Rosas*, de Anne Teresa De Keersmaeker, tem como inspiração a passagem do dia. Caso seja possível, realize a atividade em uma sala sem cadeiras ou mesas e disponibilize um aparelho de som para as atividades deste capítulo. Esta atividade contempla as habilidades **(EF69AR10)** e **(EF69AR11)** da BNCC.

Para a realização da proposta de atividade *Para experimentar*: "Espaço e som", apresentada mais à frente neste *Sobrevoo*, e a realização da atividade da seção *Processos de criação*, recomendamos que a atividade desta página tenha sido realizada.

Sugestão para o professor

Para ampliar a reflexão sobre cópia, citação e plágio em dança, sugerimos a leitura de:

LAUNAY, Isabelle. A elaboração da memória na dança contemporânea e arte da citação. *Revista do Programa de pós-graduação em Dança*, Salvador, v. 2, n. 1, p. 88-100, 2013. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistadanca/article/view/7674/0>. Acesso em: 11 jul. 2018.

Atividade complementar

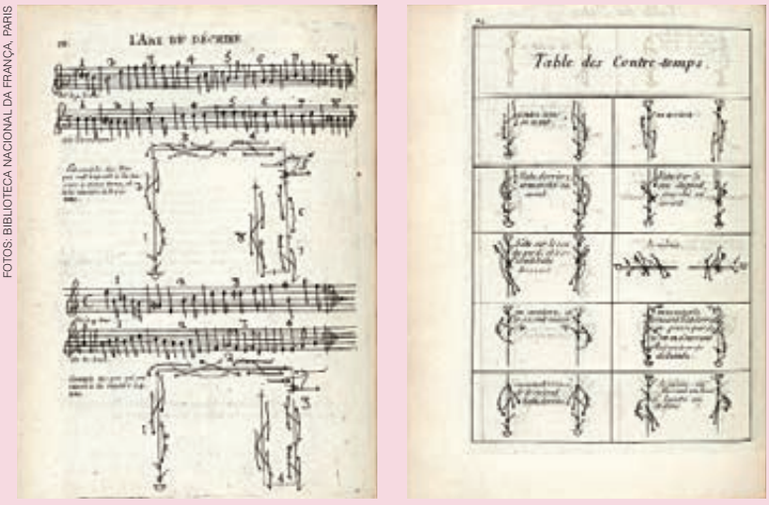
Você pode complementar a leitura do conteúdo apresentado nesta seção *Foco na História*, buscando mostrar à turma registros em vídeo de algumas danças como: *allemande*, *courante*, *gavotte*, minueto, pavana e *sarabande*. Durante a apreciação, chame a atenção para as trajetórias dos bailarinos.

Você pode pedir aos estudantes que desenhem a trajetória no caderno, como uma vista superior. Se quiser mais detalhes, repare se os passos são rápidos ou lentos, curtos ou compridos, e desenhe as linhas da trajetória tracejadas, curtas ou longas segundo a sua percepção do tempo e do tamanho do passo. Os desenhos segundo a rítmica não deverão ser precisos: o exercício visa sensibilizar os estudantes a perceber esse elemento.

Esta atividade tem como objetivo colaborar na análise e compreensão de um modo de criar relação entre o movimento e o espaço, por meio do desenho da trajetória e da rítmica, contemplando a habilidade **(EF69AR09)** da BNCC.

FOCO NA HISTÓRIA

COREOGRAFIA



FOTOS: BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

FEUILLET, Raoul Auger. *Chorégraphie, ou L'art de décrire la dance par caractères, figures et signes démonstratifs* [Coreografia, ou a arte de descrever a dança, por caracteres, figuras e signos demonstrativos, em tradução livre]. Paris: [s.n.], 1700, p. 88 e p.102.

O termo "coreografia" é de origem grega e deriva da junção de *choreia*, as ações do coro do teatro grego (que eram a dança e o ritmo da voz), e *graphein*, o ato de escrever.

O conceito de coreografia passou por muitas reformulações desde que o termo foi divulgado no ano 1700 pelo professor de balé e coreógrafo francês Raoul Auger Feuillet (c. 1660-1710) em seu livro *Chorégraphie, ou L'art de décrire la dance, par caractères, figures et signes démonstratifs* [Coreografia, ou a arte de descrever a dança, por caracteres, figuras e signos demonstrativos, em tradução livre]. Coreografia, para Feuillet, era um sistema escrito no qual se utilizavam símbolos e caracteres para registrar, em uma partitura, os gestos e as movimentações dos bailarinos no espaço.

Observe as imagens acima. Os dançarinos seguiam os símbolos escritos e se deslocavam de acordo com os desenhos da trajetória indicados no papel. A dinâmica do movimento, que são os ritmos e as qualidades de força de quem dança, seguia a dinâmica da música indicada na partitura musical, que aparece na parte superior das páginas. No século XVIII, portanto, a coreografia era o conjunto de instruções escritas em papel para o dançarino.

Entre os séculos XVIII e XXI, ocorreram grandes transformações nas diversas áreas do conhecimento humano que provocaram o interesse e a necessidade de experimentação nos artistas da dança.

A partir do século XX, a escrita da dança (que instrui em sinais gráficos os passos e as sequências de movimento, como uma receita de dança) passou a ser chamada de notação coreográfica. Atualmente, "coreografia" é o termo usado para descrever o planejamento das ações de quem dança. Dentre os elementos para esse planejamento estão as dinâmicas dos movimentos; as possibilidades de relação com o lugar, com a música ou o som; as relações entre as pessoas do grupo que dança; e as relações de quem dança com os espectadores.

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

Sugestão para o professor

Para que possa ampliar a sua compreensão sobre os diversos modos de se criar uma coreografia, sugerimos:
TEIXEIRA, Guilherme F. da R. *De Arbeau ao Robô*: um percurso historiográfico sobre procedimentos de composição coreográfica. Salvador: UFBA, 2017.

A dança da bicicleta transforma a praça

3 Existe algum lugar por onde você passa habitualmente e no qual consegue imaginar uma dança sendo executada? Que lugar é esse? Qual seria essa dança?

Respostas pessoais.

Lugares como praças, calçadas, ruas e jardins propiciam a exploração das relações entre o movimento de dança e objetos ou locais cotidianos na coreografia.



GUTO MUNIZ/FOCO IN CENA

BOLERO de 4. Direção e coreografia: Luiz de Abreu. Intérprete: João Rafael Neto. Salvador (BA), 2011.

O pernambucano João Rafael Neto (1983-) já andava de BMX e estudava dança quando conheceu o bailarino e coreógrafo mineiro Luiz de Abreu (1963-). Juntos, eles criaram *Bolero de 4*, uma dança para um homem e uma bicicleta cujas frases de movimento foram compostas a partir da experiência de João Rafael.

A dança segue uma trajetória circular e crescente, junto com a música "Bolero" (1928), do compositor francês Maurice Ravel (1875-1937).

Em suas apresentações, João Rafael acompanha as formas arquitetônicas dos diversos lugares onde a dança foi realizada, como praças públicas e espaços de convivência. Ele aproveita as rampas, as muretas, os planos e os desníveis do solo, sem perder o plano da coreografia. Ao final do trabalho, o bailarino desmonta sua bicicleta e cria outras possibilidades de dançar com ela desmontada.

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

Sobre as atividades

3. Peça aos estudantes que se lembrem das características do lugar e do que as pessoas fazem nele. Em seguida, sobre a dança, eles podem imaginar quais ações realizariam; se fariam tudo acelerado ou muito lento e o motivo dessas escolhas. Você pode perguntar também: "Nessa dança, vocês gostariam de se contrapor ao ritmo do espaço?"; "Experimentariam ocupar espaços peculiares da arquitetura?"; "Desejariam tornar visível uma situação corriqueira e muitas vezes imperceptível?"; "O que vocês gostariam de provocar no espaço com a sua dança?".

Sugestões para o professor

Acesse os *sites* abaixo e conheça mais a respeito da dança *Bolero de 4* e sobre seu intérprete, João Rafael Neto.

Entrevista de João Rafael Neto concedida à TV UFBA. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1iaHzi-YfzI>. Acesso em: 19 set. 2018.

Vídeo da Bienal Sesc de Dança de 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jgEHqRur4Mk>. Acesso em: 19 set. 2018.

Atividade complementar

Se tiver a oportunidade, conduza a apreciação da música "Bolero", do compositor Maurice Ravel, escrita para orquestra. Oriente os estudantes a estar atentos ao desenvolvimento da peça e a notar que seu ritmo permanece constante. A melodia se repete algumas vezes e, a cada compasso, um novo instrumento é acrescentado à orquestra, variando a intensidade do som produzido pelo conjunto. Se julgar pertinente, após a escuta de um trecho ou de toda a música você pode sugerir aos estudantes que dancem, improvisando os movimentos segundo as intensidades que percebem na música.

Assista à Orquestra Sinfônica de Toronto (Canadá) tocando "Bolero" de Ravel. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yq7zpEucyVk>. Acesso em: 19 set. 2018.

Orientações: *Para experimentar*

Para a realização desta atividade, o ideal é que a turma tenha completado a atividade "Criação de uma frase de movimento", proposta na página 81.

O objetivo é que os estudantes dancem percebendo sons e criem uma relação extracotidiana com o ambiente da escola. Sugerimos que você comece dentro da sala de aula e depois avalie a possibilidade de repetir a atividade em outro espaço.

A proposta de dançar sem música é perceber o alcance do movimento, as três dimensões no corpo, no espaço onde se dança e as relações com a arquitetura – contemplando a habilidade **(EF69AR11)** da BNCC. Peça aos estudantes que mantenham os olhos sempre abertos, procurando manter a relação com o espaço e com o colega com quem está dançando. Se algum estudante na turma estudar música, você poderá convidá-lo a improvisar, com instrumentos ou com materiais diversos, alguns sons longos e curtos, fortes e fracos durante a atividade.

Caso a turma seja muito numerosa, forme dois ou mais grupos, para que façam a atividade de forma alternada. Recomende aos estudantes que não estão realizando a experimentação que observem como os colegas improvisam.

Com a turma dividida, oriente os estudantes a, ao ocuparem um espaço, formarem linhas entre si de modo que estas sejam visíveis para os que observam. Contempla-se assim a habilidade **(EF69AR14)** da BNCC, relativa à experimentação do espaço. Os deslocamentos podem seguir as linhas da arquitetura: atravessando a largura de uma escada na diagonal. Repita a atividade com o grupo que estava observando.

PARA EXPERIMENTAR

ESPAÇO E SOM

Vamos experimentar outra possibilidade de estabelecer relação com o lugar onde se dança? Que tal partir da escuta dos sons, iniciada na atividade anterior?

1 *Reúna-se novamente com o colega que foi seu par na atividade anterior e relembre as frases de movimento de cada um, que, juntas, se tornaram uma sequência coreográfica criada por vocês.*

2 *Você vai improvisar uma dança com seu colega imaginando que algumas partes de seu corpo estão conectadas por fios invisíveis às mesmas partes do corpo dele. Faça os movimentos sentindo a conexão com seu colega por meio desses fios invisíveis. Comecem a improvisação dançando juntos.*

3 *Sigam na improvisação, escutando e seguindo os sons do ambiente, os de dentro da sala e os sons que vêm de fora. Perceba os sons longos e curtos e os fortes e fracos, assim como na atividade anterior.*

4 *Talvez você e seu par façam movimentos com duração e intensidade diferentes; isso é normal, pois vocês vão perceber os sons cada um a seu próprio modo. Lembre-se de que você está conectado ao seu par pelos fios invisíveis para fazer a sequência juntos novamente e finalizar o trabalho.*

5 *Para concluir, converse com seus colegas e com o professor a respeito das seguintes questões.*

a) Como você percebeu em seu corpo a relação entre o som e o movimento?

b) Você e seu colega perceberam os mesmos sons? Se não, quais eram as diferenças?

c) Os sons percebidos por você e pelo seu colega modificaram a sequência de movimentos? De que forma?

d) Como você e o seu colega mantiveram a conexão pelos fios invisíveis?

e) A condição de estar em dupla modificou sua percepção do espaço? De que forma?



ANDREA EBERT

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

84

Orientações: *Para experimentar*

Sobre a etapa **5a**, todas as respostas são pessoais. Elas devem partir, todavia, da percepção dos sons, do espaço e de si mesmo (corpo). É possível que alguns estudantes respondam: "parece que afundei"; "estiquei muito"; "percebi que avancei ou retrocedi" etc. Também se espera que comentem as percepções de abrir e fechar, ou do movimento muito amplo ou muito reduzido. Essas são expressões espaciais que revelam como a experiência do espaço se materializa no corpo.

O palco digital: as danças de Merce Cunningham

No final do século XX, os artistas da dança buscavam novas formas de explorar os recursos do tradicional palco italiano, incorporando as novas tecnologias digitais a seus trabalhos. Esse tipo palco, que surgiu no final do século XV, corresponde, em geral, a uma caixa retangular com uma abertura, chamada de boca de cena, que pode ser fechada por cortinas.

O **palco italiano** também pode contar com recursos estruturais e técnicos como fosso, maquinarias e alçapões, além de possibilidades de iluminação controlada.

Quando a dança passou a integrar a programação dos teatros – a partir do século XIX –, o palco italiano se tornou o lugar tradicional de suas apresentações.

4 Quem está dançando nas imagens que você vê abaixo e na página seguinte? Qual é o lugar onde as imagens parecem ter sido registradas? Como você imagina que pode ser essa dança? Respostas pessoais.

Na década de 1970, o coreógrafo estadunidense Merce Cunningham (1919-2009) foi um dos pioneiros na exploração dos recursos digitais aliados aos tradicionais recursos do palco italiano. Sua intensa pesquisa sobre a utilização de dispositivos eletrônicos nas coreografias foi motivada pelo interesse em coreografar pensando na visão final do espectador de televisão.

5 Você já pensou em como é utilizar dispositivos eletrônicos para criar obras de arte? Você acha que é possível fazer dança digital? Por quê? Qual é o seu ponto de vista sobre isso? Respostas pessoais.



STEPHANIE BERGER

BIPED. Coreografia: Merce Cunningham. Estados Unidos, 1999. Imagem digital de Shelley Eshkar e Paul Kaiser.

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

Sugestões para o professor

Sobre o palco italiano:

Download gratuito do material *Caixa preta*, da São Paulo Companhia de Dança. Disponível em: <http://www.spcd.com.br/palestra_para_os_educadores_4.php>. Acesso em: 19 set. 2018.

Documentário da Sesc TV: *Teatro e circunstância*: a desconstrução do espaço cênico – caixa preta e outros espaços. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qjWFKS148gs>. Acesso em: 19 set. 2018.

Sobre dança no espaço urbano:

Exposição digital *A dança no espaço urbano*. Disponível em: <http://museudadanca.com.br/adancanoespacourbano/>. Acesso em: 19 set. 2018.

ROPA, Eugenia Cassini. A dança urbana ou sobre a resiliência do espírito da dança. In: *Urdimento-Revista de estudos em Artes Cênicas*, v. 2, n. 19, p. 113-119, 2012. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/3199>. Acesso em: 19 set. 2018.

Sobre as atividades

4. Pessoas e imagens digitais são vistas nas imagens, que podem ter sido registradas em um palco, no ciberespaço ou podem ser cenas de um filme.

5. Para responder a essas perguntas, os estudantes provavelmente vão pensar sobre os dispositivos com os quais eles têm contato e na forma como os utilizam.

Sugestão para o professor

Para aprofundar essa conversa com a turma, indicamos a leitura de: BAITELLO JÚNIOR, Norval. *O pensamento sentado*: sobre glúteos, cadeiras e imagens. Porto Alegre: Unisinos, 2012.

Sobre Merce Cunningham

As contribuições de Merce Cunningham foram relevantes para as transformações nos modos de compor dança e de lidar com todos os elementos de cena.

Em suas obras, ele propõe que os elementos – música, frases de movimento, cenário e figurino – sejam independentes entre si. Isso promove uma atitude ativa do espectador, que depara com um ambiente estimulante para todos os seus sentidos. O ambiente demanda que o espectador faça escolhas enquanto assiste ao espetáculo, para se conectar a um ou outro elemento.

O coreógrafo criou uma prática corporal própria, cujas referências foram o balé e a dança moderna da dançarina e coreógrafa estadunidense Martha Graham (1894-1991). Em suas criações para palco italiano, Cunningham adota o partido de que todas as áreas do palco são igualmente interessantes. Assim, o espectador pode olhar para onde quiser. Isso rompe as regras da perspectiva, que regiam (no balé e mesmo na dança moderna) a organização dos bailarinos em cena e as áreas onde cada parte da coreografia era dançada.



WALLY SKALIJ/LOS ANGELES TIMES/GETTY IMAGES

BIPED. Coreografia: Merce Cunningham Estados Unidos, 1999. Imagem digital de Shelley Eshkar e Paul Kaiser.

O espetáculo *BIPED* (1999) é dançado por bailarinos com animações de imagens digitais projetadas sobre um tecido translúcido instalado na boca de cena de um palco italiano. As projeções, a iluminação cênica e a utilização de uma cortina com recortes verticais por onde passavam os bailarinos, aliadas aos deslocamentos das sequências coreográficas, davam ao público a impressão de que os bailarinos apareciam e desapareciam no espaço, assim como as imagens digitais.

No final da década de 1990, Merce Cunningham elaborou um modo de composição coreográfica digital usando um *software*. Esse recurso digital combina frases curtas de movimentos, que são previamente captadas por meio da digitalização dos movimentos dos bailarinos.

No caso do espetáculo *BIPED*, foram captados os movimentos de três bailarinos por meio de câmeras e sensores instalados em seus corpos.

Ao utilizar o recurso digital para desenvolver a coreografia de *BIPED*, Merce Cunningham evitava que uma mesma combinação de frases de movimento se repetisse durante a coreografia.

6 Você utiliza dispositivos eletrônicos no seu dia a dia? Com que finalidade?
Respostas pessoais.

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

PARA PESQUISAR

ARTISTAS DE DANÇA LOCAIS

Que tal conhecer os modos de criar e as ideias sobre coreografia dos artistas da dança que estão próximos a você?

1 Quem são os artistas da dança de sua cidade ou região? Faça um levantamento e escolha um artista ou um grupo para pesquisar.

2 Você pode entrevistá-lo(s) e pedir para ver os materiais produzidos por ele(s); pode pesquisar na internet ou em bibliotecas por notícias, fotos, descrições de espetáculos e vídeos a respeito desse artista ou grupo e também pode incluir algum material que você já possua. Pesquise o histórico de suas obras e escolha uma delas para se aprofundar.

As questões a seguir podem orientar a sua pesquisa. Anote em seu diário de bordo as informações que coletar.

a) Qual é a modalidade de dança com a qual o artista ou grupo trabalha?

b) Quais são as ideias desse(s) artista(s) sobre coreografia?

c) Como essas ideias se relacionam com o que foi apresentado neste livro?

3 Reúna o material pesquisado e realize uma apresentação para a turma com as informações coletadas.

4 Após as apresentações, converse com os colegas e com o professor a respeito das seguintes questões.

a) Quais maneiras de coreografar você conheceu a partir das pesquisas apresentadas?

b) Quais curiosidades sobre a dança e a composição coreográfica foram despertadas em você ao realizar esta pesquisa?



ANDREA EBERT

Para refletir

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

1 Após conhecer os exemplos apresentados neste *Sobrevoo*, como você acha que o lugar onde se dança influencia na elaboração de uma coreografia?

2 Quais dos trabalhos apresentados mais despertaram o seu interesse? Por quê?

- Acesse o *site* da companhia de dança de Merce Cunningham (em inglês), conheça mais sobre sua obra e assista aos vídeos.

  Disponível em: <http://dancecapsules.mercecunningham.org/overview.cfm?capid=46049>. Acesso em: 21 dez. 2017.

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

Sugestão para o professor

LANGENDONK, Rosana van. *Merce Cunningham: dança cósmica* – acaso-tempo-espaço. São Paulo, Edição do autor, 2004. p. 43.

Orientações: *Para pesquisar*

Esta pesquisa visa instigar os estudantes a conhecer as diversas metodologias de criação que os artistas da dança têm como base para trabalhar, contemplando a habilidade **(EF69AR09)** da BNCC. Algumas companhias de dança ligadas a instituições públicas recebem visitas em seus ensaios e organizam conversas com o público. Caso você tenha a possibilidade de acessar alguma dessas companhias, seria interessante levar a turma para uma visita e fazer a pesquisa com essa companhia. Deve-se, porém, levar em conta a possibilidade de não haver um coreógrafo residente, então o elenco e a direção poderão contar sobre a sua experiência com montagens lideradas por coreógrafos diferentes. Essa pesquisa pode ser feita individualmente ou em grupo.

Recomende aos estudantes que escolham o grupo de dança a ser pesquisado segundo os interesses pelo trabalho desenvolvido pela companhia. Peça que justifiquem as suas escolhas. Como alternativa, você pode trazer algum dos artistas da dança para a escola e promover a entrevista segundo o roteiro sugerido.

Podem ser apresentados relatos de entrevistas com ou sem imagens, filmagens ou gravações de voz e também algum registro de coreografia dos grupos pesquisados.

Nesta seção são apresentados detalhes e aprofundamentos sobre a trajetória do coreógrafo Merce Cunningham.

Unidades temáticas da BNCC:
Dança; Artes integradas.

Objetos de conhecimento:
Contextos e práticas; Elementos da linguagem, Processos de criação; Arte e tecnologia.

Habilidades em foco nesta seção:
(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.

(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.

(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.

(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

foco em...

Merce Cunningham



JACK MITCHELL/GETTY IMAGES

O dançarino e coreógrafo Merce Cunningham nos Estados Unidos. Fotografia de 1975.

O dançarino e coreógrafo Merce Cunningham acreditava que o ser humano tem a propensão de organizar seus movimentos sempre de uma mesma maneira.

1 Lembre-se de você escovando os seus dentes. Quando tiver uma oportunidade, experimente escová-los com a outra mão e fique atento ao que acontece. Ao fazer isso, repare se o hábito o levou a criar padrões de movimento com os quais você se acostumou. Em seguida, anote suas impressões em seu diário de bordo para compartilhá-las posteriormente com os colegas e com o professor.

Cunningham estava disposto a perturbar e a mudar esses padrões de movimento e seus interesses o levaram a criar um modo peculiar de coreografar. Quatro eventos em sua vida o levaram a definir seus parâmetros de atuação.

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

Sobre Merce Cunningham

Para Cunningham, coreografar utilizando câmeras de vídeo e, posteriormente, programas de computador tornou mais complexos e aprofundados seus estudos sobre o espaço e a aleatoriedade. As câmeras permitem ampliar ou recortar os movimentos ou o corpo de um bailarino de um modo impossível para o espectador no teatro. Assim, novas possibilidades de apreciação se apresentam – juntamente com novas possibilidades de criação para o coreógrafo. Com o recurso do programa de computador, as frases de movimento vão ganhar mudanças súbitas de direção e de intensidade, tornando-se mais desafiadoras para os intérpretes. O conteúdo abordado nesta seção contempla a habilidade **(EF69AR14)** da BNCC.

O primeiro aconteceu nos anos 1940, quando propôs separar música e dança e passou a estudar o ritmo de seu próprio movimento corporal em vez de seguir o ritmo da música.

O segundo evento, na década de 1950, foi quando ele começou a trabalhar com o acaso, o que chamou de *chance operation* [operação do acaso]. Por meio de sorteios diversos (como cara ou coroa, jogos de dados etc.), ele decidia a ordem das frases de movimento, quantos e quais seriam os bailarinos a dançá-las e a sua distribuição no espaço.



MERCE CUNNINGHAM TRUST

BEACH Birds for Camera [Pássaros de praia para câmera, em tradução livre]. Direção: Elliot Caplan. Coreografia: Merce Cunningham. Estados Unidos, 1993. Fotograma.

O terceiro evento foi um convite para criar uma coreografia para um programa de televisão na década de 1970. Essa oportunidade o fez perceber que poderia criar uma dança específica para ser exibida em uma tela, com tempos e espaços diferentes daqueles do palco.

Em 1993, continuando os estudos de criação de danças para a tela, Cunningham criou uma coreografia para a videodança *Beach Birds for Camera* [Pássaros de praia para câmera, em tradução livre], dirigida por Elliot Caplan. Observe a imagem acima e note que só é possível ver perspectiva e o recorte do corpo do bailarino em primeiro plano porque foram captados por uma câmera.

2 Se assistisse a essa dança em um teatro, quais outros pontos de vista você poderia ter?

O quarto e último evento foi a possibilidade de usar um programa de computador para captar os movimentos dos bailarinos e criar combinações desafiadoras, como você viu na peça *BIPED*, apresentada no *Sobrevoo*.

Merce Cunningham se tornou uma referência para os artistas da dança a partir da segunda metade do século XX devido à prática corporal que criou e à pesquisa que desenvolveu para coreografar seus trabalhos.

- Para assistir à videodança *Beach Birds for Camera* acesse o *site* abaixo (em inglês).

  Disponível em: <https://dancecapsules.mercecunningham.org/overview.cfm?capid=46030>. Acesso em: 5 jan. 2018.

Para refletir

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

1 Você consegue identificar quais são os padrões de movimento que executa no seu dia a dia?

2 Como você poderia modificar as dinâmicas e os jeitos de realizar as tarefas em que identifica esses padrões? Escreva sobre a sua experiência em seu diário de bordo e converse com os colegas a respeito.

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

Sugestões para o professor

Merce Cunningham criou uma ponte entre os artistas da dança moderna e pós-moderna do século XX.

Para visualizar essa ponte, sugerimos que você procure na internet por registros das danças: *Frontier* (1935) e *Lamentation* (1930), de Martha Graham, *Roof piece* (1971) e *Walking on the wall* (1971), de Trisha Brown (1936-2017), e *Trio A* (1978), de Yvonne Rainer (1934-). Se possível, reveja também o trabalho de Steve Paxton, no livro do 6º ano desta coleção.

No *site* Merce Cunningham Trust (em inglês), você encontrará registros de coreografias, imagens, entrevistas e textos sobre o coreógrafo e escritos por ele, além de um panorama de sua obra. Disponível em: <https://www.mercecunningham.org/merce-cunningham/>. Acesso em: 19 set. 2018.

Sobre as atividades: *Para refletir*

Contemplando a habilidade **(EF69AR10)** da BNCC, as perguntas **1** e **2** estimulam o estudante a se tornar consciente de suas ações cotidianas, dos seus hábitos e de que, ao provocar uma alteração neles, vai provocar novamente uma nova percepção – seja de si mesmo, seja do ambiente ou da sua relação com esse ambiente.

Ao escrever sobre ou descrever sua experiência, o estudante pode se dar conta dos novos movimentos e das novas maneiras que encontrou de se relacionar com o espaço.

O conteúdo apresentado nesta seção estimula reflexões sobre o conceito de dimensões espaciais e seu uso na prática de coreografar movimentos de dança.

Unidade temática da BNCC:
Dança.

Objetos de conhecimento:
Elementos da linguagem; Processos de criação.

Habilidades em foco nesta seção:
(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.

(EF69AR11) Experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado.

(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.

FOCO no CONHECIMENTO

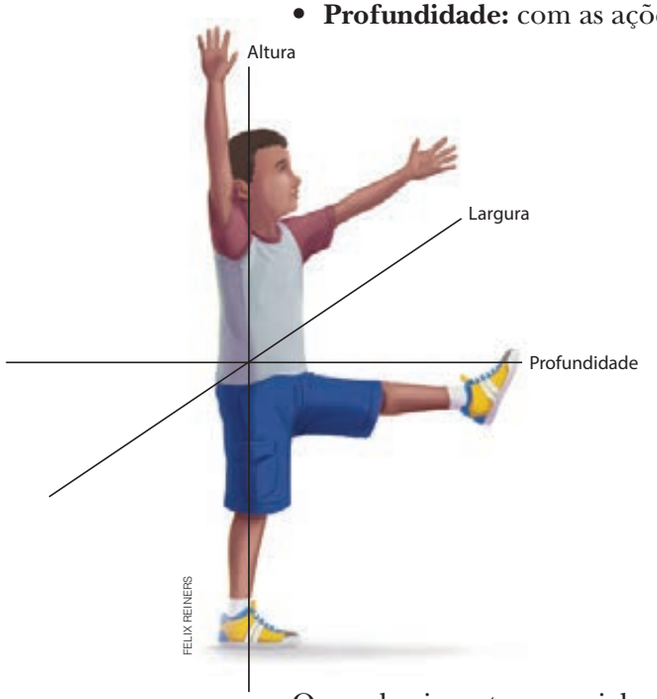
Dimensões espaciais

A coreografia é o conjunto dos elementos da dança, combinados e organizados de acordo com o lugar onde a dança será realizada.

Existem muitos modos de coreografar e de combinar os elementos, mas todos eles levam em conta a dinâmica da dança no elemento espaço, portanto aqui vamos aprofundar os conhecimentos das dimensões espaciais.

Nas atividades realizadas ao longo do *Sobrevoo*, você explorou as dimensões espaciais, que são:

- **Altura:** com as ações de emergir e afundar.
- **Largura:** com as ações de alargar-se e estreitar-se.
- **Profundidade:** com as ações de avançar e recuar.



1 Observe a imagem à esquerda. Nas sequências coreográficas são feitos movimentos que percorrem as dimensões espaciais. Elas podem ser percorridas sem que você saia do lugar ou se desloque. Experimente dançar atento a essas dimensões e como você as percorre.

O conhecimento espacial otimiza a ocupação do espaço no lugar onde a dança vai acontecer (o que Anne Teresa De Keersmaeker chamou de geometria), bem como ajuda a definir quais serão as trajetórias de deslocamento em uma coreografia.

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

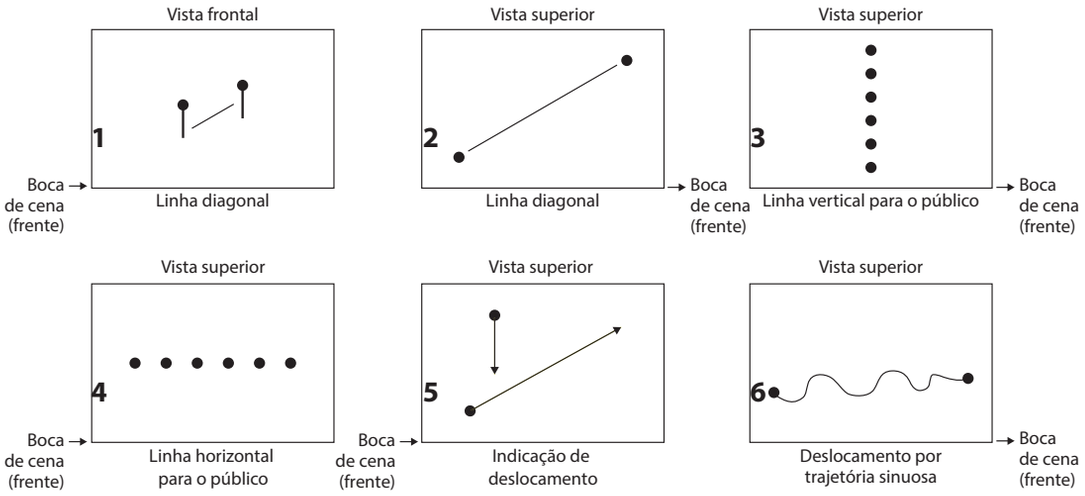
Sobre as atividades

1. O conceito de **dimensões espaciais** é tanto teórico quanto prático. Como se trata de um conceito de dança, o ideal é que a turma experimente e se movimente para facilitar a compreensão. Sugerimos, portanto, que essa aula seja realizada em uma sala onde os estudantes tenham espaço para se mover.

Nas atividades propostas neste capítulo, utilizamos estratégias para nos relacionar com os sons e com a música. Relembre isso com a turma. Escolhemos focar no estudo do **fator de movimento espaço**, pois esse é o foco do capítulo. É ideal que as atividades propostas nas seções *Para experimentar* ao longo do *Sobrevoo* deste capítulo tenham sido realizadas antes da apresentação dos conceitos.

2 Convidamos você a uma nova experimentação, que pode ser realizada sozinho ou com seus colegas. Sozinho, você pode se deslocar para explorar as dimensões do lugar onde está. Com os colegas, você pode formar linhas para marcar as dimensões do lugar onde está. Veja algumas sugestões abaixo.

Observe as figuras a seguir. Os pontos representam os dançarinos e as linhas representam as trajetórias de deslocamento.



ILUSTRAÇÕES: CLAUDIO VAN ERVEN RIPINSKAS

No palco italiano, os intérpretes podem desenhar uma linha diagonal entre si ou podem ficar um atrás do outro, formando uma linha vertical aos olhos do público. Também podem ficar um ao lado do outro, desenhando uma linha horizontal aos olhos do público, deslocando-se segundo as linhas descritas.

Para refletir

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

1. Ao explorar o conceito de dimensões espaciais, você percebeu em que momentos os movimentos dão ênfase às dimensões altura, largura e profundidade? Descreva.
2. Se você se deslocou durante a experimentação, conseguiu percorrer as três dimensões? De que maneira?
3. Ao experimentar dançar prestando atenção às dimensões do espaço, a sua dança se modificou? Como?

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

Atividade complementar

Você pode trazer músicas instrumentais para propor as seguintes experimentações:

- Experimentar diversos modos de: emergir e afundar (para a dimensão altura); alargar e estreitar (para a dimensão largura); avançar e retrair (para a dimensão profundidade).
- Experimentar essas ações em grandes deslocamentos: atravessar a sala de aula seguindo as linhas e trajetórias propostas nas figuras desta página.

Esta atividade complementar retoma a análise dos fatores de movimento, empreendida na atividade 1 da página anterior, e propõe uma exploração prática dos movimentos, contemplando as habilidades **(EF69AR10)** e **(EF69AR11)** da BNCC.

Sobre as atividades: *Para refletir*

1. O estudante pode ter percebido as correspondências entre: emergir/afundar e a dimensão da altura; alargar/estreitar e a dimensão da largura; avançar/retrair e a dimensão da profundidade. O estudante pode ter criado outras ações similares que levem a perceber as dimensões.

2. O estudante pode demonstrar como percebeu no próprio corpo o conteúdo conceitual apresentado nesta seção.

3. A resposta é uma reflexão pessoal sobre a experiência vivida. Incentive comparações com as atividades de dança desenvolvidas anteriormente.

Nesta seção é proposto um trabalho prático de composição de uma coreografia a partir dos elementos discutidos ao longo do capítulo.

Unidade temática da BNCC:
Dança.

Objetos de conhecimento:
Elementos da linguagem; Processos de criação.

Habilidades em foco nesta seção:
(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.

(EF69AR11) Experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado.

(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.

Orientações

Para que esta proposta de atividade possa se realizar, o ideal é que as atividades das seções *Para experimentar* apresentadas ao longo do *Sobrevoo* deste capítulo tenham sido realizadas.

Para a realização da atividade, sugerimos que você siga as seguintes diretrizes:

- Organize com os estudantes os espaços onde eles farão suas criações.
- Determine o tempo para ensaiar a coreografia.
- Oriente os estudantes a compor os deslocamentos, para que levem em conta o local escolhido e o lugar, ou lugares, de onde o espectador pode assistir à dança criada por eles.
- Organize o momento da apresentação dos trabalhos.
- Reserve um momento para conversar sobre o que foi visto e vivido.

PROCESSOS DE CRIAÇÃO

Que tal compor a sua coreografia utilizando o que realizou durante as atividades propostas no *Sobrevoo* e nas experimentações propostas na seção *Foco no conhecimento*?



ANDREA EBERT

1 Reúna-se com o colega com quem fez dupla nas atividades anteriores deste capítulo e, com o auxílio do professor, escolham um lugar para dançarem.

2 Decida com seu colega se vocês utilizarão música, os sons do ambiente ou se irão explorar as duas possibilidades.

3 Caso a sua sequência coreográfica não tenha deslocamentos, crie-os junto com seu par, a fim de criar linhas entre vocês que enfatizem as dimensões espaciais estudadas.

4 Explore oposições, por exemplo: um avança e o outro recua, um alarga e o outro estreita, um emerge e o outro afunda, um explora parado enquanto o outro se desloca. Experimente fazer tudo junto, ao mesmo tempo e igual ao seu par. Experimente fazer os movimentos próximo e distante do colega.

5 Estude e ensaie a coreografia e apresente-a à turma. Assista atentamente às apresentações das outras duplas.

6 Se possível, registre as danças em vídeo para, com o auxílio do professor, alimentar o acervo digital da turma.

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

Para refletir

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

1 Quais possibilidades de lidar com as dimensões espaciais você criou em sua coreografia?

2 Como você se relacionou com seu colega de dupla a partir das dimensões espaciais?

3 Ao assistir às coreografias dos colegas, você viu outras possibilidades de lidar com as dimensões espaciais, diferentes das exploradas por você e seu par?

Orientações

Sobre as etapas **3** e **4**, no deslocamento, os estudantes podem seguir trajetórias paralelas ou opostas; podem se aproximar e se afastar – e todas as combinações possíveis.

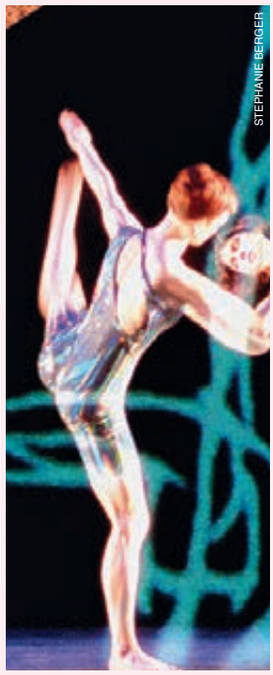
Todos os modos de se deslocar devem fornecer ao espectador a sensação de tridimensionalidade do espaço. Por isso, os estudantes podem também se afastar e se aproximar do espectador; podem se posicionar em um lugar mais alto ou mais baixo que o espectador – posições que o obriguem a olhar para cima ou para baixo.

Para explorar o espaço da escola, eles podem criar diferentes sensações segundo sua compreensão do conceito de dimensões espaciais.

ORGANIZANDO as ideias


ANNE VAN AERSCHOT/COMPANHIA DE DANÇA ROSAS


GUTO MUNIZ/FOCO IN CENA


STEPHANIE BERGER


JACK MITCHELL/GETTY IMAGES

Neste capítulo, falamos sobre coreografia e espaço. Você viu danças criadas para o palco italiano, outras criadas para o espaço urbano e viu também a interação da dança com o vídeo e com a arte digital. Você explorou as dimensões espaciais e pôde criar a sua dança organizando diferentes relações com o espaço.

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

1 As atividades práticas ajudaram você a entender algum conceito? Qual? Como?

2 O que você aprendeu sobre coreografia?

3 O que mais o interessou neste capítulo? Por quê?

4 Quais descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

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

Unidade temática da BNCC:
Dança.

Objetos de conhecimento:
Contextos e práticas.

Habilidades em foco nesta seção:
(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.

Orientações

Por meio dessas perguntas o estudante pode retomar seus conhecimentos prévios e reformulá-los, elaborando-os a partir dos conceitos apresentados, discutidos e experimentados ao longo dele.

As questões apresentadas nesta seção promovem um exercício de rememoração dos conceitos e experimentações apresentados no capítulo. Aproveite essa oportunidade e convide os estudantes a pensar sobre preconceitos e estereótipos e sobre como lidaram com isso ao desenvolver as atividades. Eles também poderão perceber se suas opiniões e modos de lidar com a dança se modificaram de alguma forma.

Sobre a atividade

1. Ao vivenciar as atividades práticas, os estudantes terão uma experiência cumulativa que visa promover a compreensão dos conceitos por meio da ação e da criação.

Este capítulo, "Espaço cênico: entre o real e o imaginário", relaciona-se à **Unidade temática da BNCC: Teatro.**

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

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

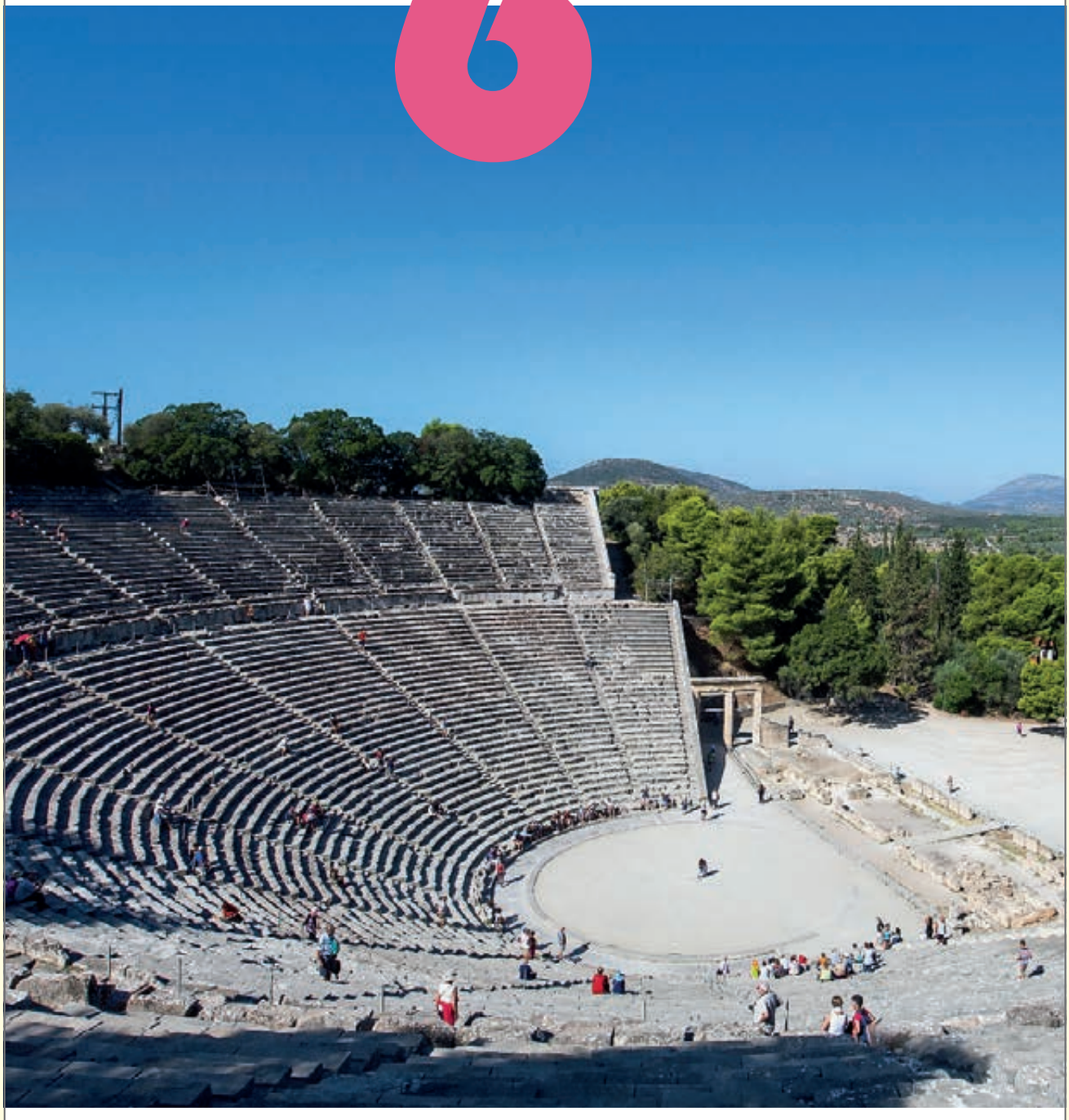
3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.

4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.

8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

CAPÍTULO 6



Vista do alto da plateia do Teatro de Epidauro, na Grécia. Fotografia de 2017.

94

Atividade complementar

Com a autorização da direção da escola e dos responsáveis pelos estudantes, procure organizar uma excursão a algum teatro ou espaço ocupado por um grupo teatral em sua cidade. Caso os estudantes tenham realizado a pesquisa sobre os grupos teatrais da região, proposta no livro do 6º ano desta coleção, podem usá-la como referência. No entanto, trata-se agora de identificar e analisar a relação entre a poética desses grupos e os espaços em que atuam. Lance as seguintes questões à turma: "Como o grupo se relaciona com o espaço em que atua?"; "Qual é a importância do espaço para o trabalho de criação dos grupos?"; "E para seus espetáculos?".



PHOTOGOLFER/SHUTTERSTOCK

ESPAÇO CÊNICO: ENTRE O REAL E O IMAGINÁRIO

Quando pensamos em teatro, é comum imaginar um ambiente composto por um palco, uma plateia, luzes, cortinas, músicas, cenários e figurinos. Entretanto, o espaço teatral existe de diferentes formas.

1 Observe a imagem do Teatro de Epidauro ao lado. Quais elementos você identifica em sua arquitetura? Ele é parecido com a ideia que você tem de um espaço teatral? Respostas pessoais.

Esse teatro foi construído na Grécia Antiga há mais de 2.400 anos, na cidade de Epidauro. Ele tem capacidade para receber até 13 mil espectadores. Não há nenhum espaço coberto: desde que foi criado, tanto os atores quanto o público permanecem ao ar livre. Mesmo com toda a sua imensidão e sem aparente proteção sonora, ele é famoso por sua qualidade acústica: devido ao seu formato circular, qualquer som emitido no palco pode ser ouvido com precisão até mesmo no lugar mais afastado da plateia.

As peças apresentadas nesse teatro, tanto no passado como hoje, não utilizam muitos cenários, pois ele foi construído partindo do pressuposto de que muito do espaço e das paisagens cênicas podem acontecer na imaginação dos espectadores.

Neste capítulo, você vai conhecer exemplos de teatros e obras nos quais o espaço é um dos principais elementos da proposta artística. A partir disso, você verá que, no teatro, o espaço imaginário e o real se entrecruzam e se potencializam um com o outro.

Para refletir

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

1. Que elementos espaciais você considera que não podem faltar em um teatro?
2. Você já assistiu a alguma peça em que o palco não estivesse de frente para a plateia?
3. Quais são os espaços onde o teatro pode acontecer? Por quê?

Sobre o capítulo

Neste capítulo, a pergunta-eixo deste livro: "Como as artes leem, representam e interagem com as paisagens?" e a pergunta com a qual iniciamos o Capítulo 1: "Qual é o lugar da arte?" serão exploradas a partir da linguagem teatral. Para isso, abordaremos o conceito de **espaço cênico** que, no teatro, lida com duas perspectivas: a possibilidade material e a dimensão imaginária. Serão apresentadas algumas experiências distintas de trabalhos cênicos brasileiros e internacionais, assim como seus modos de interferência e intervenção em espaços preexistentes, sejam eles convencionais, como palcos e espaços teatrais reconhecíveis, ou não.

Sobre a atividade

1. Partindo da observação da imagem escolhida para a abertura do capítulo, chame a atenção dos estudantes para o fato de o Teatro de Epidauro estar situado ao ar livre, rodeado pela natureza e ter uma disposição circular da plateia. Além disso, aponte que os espectadores ficam em um nível mais alto que o da cena (o oposto do que acontece em diversas outras arquiteturas teatrais a partir do século XVIII).

Sobre as atividades: *Para refletir*

1. Liste na lousa os elementos apontados pelos estudantes. Incentive-os a imaginar espaços desde os mais clássicos até os mais alternativos.

2. Pergunte a eles se já assistiram a alguma peça na rua ou em algum espaço não convencional. Existem diversos exemplos de peças nas quais os espectadores são distribuídos no próprio palco, casos de peças itinerantes e realizadas em espaços não teatrais (como escolas, igrejas, prisões, rios, montanhas, cavernas, mar etc.).

3. Instigue os estudantes a imaginar o teatro acontecendo nos espaços mais inusitados possíveis. Retome a discussão iniciada no Capítulo 1, sobre os diversos lugares onde a arte acontece.

Nesta seção, apresentamos referências artísticas que têm o espaço como protagonista de suas poéticas ou nas quais ele cumpre um fator importante para o tipo de relação que se pretende estabelecer entre cena e público.

Unidade temática da BNCC:

Teatro.

Objetos de conhecimento:

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

Habilidades em foco nesta seção:

(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.

(EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.

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

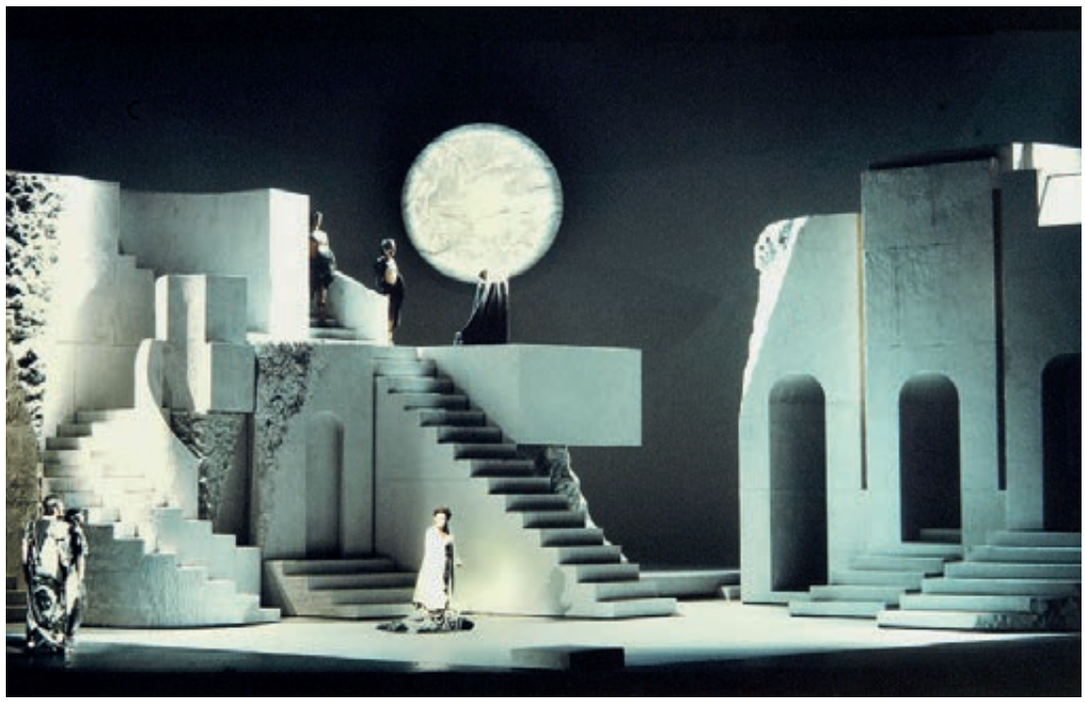
(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.

Sobre a palavra "teatro"

De onde veio a palavra "teatro"? Atualmente, essa palavra pode ser usada para descrever um lugar no qual se assiste a uma peça; a própria peça; uma atividade exercida por profissionais ou não e também uma linguagem artística. Mas em sua origem grega, *theatron*, dava nome apenas ao local em que o público se sentava para ver a peça. Ou seja, a palavra "teatro" tem origem no espaço ocupado pela plateia e não no palco. Isto pode levar a pensar que essa linguagem artística está relacionada ao papel desempenhado pelo espectador: muito da cena acontece em nossa imaginação.

SOBREVOO

As paisagens no teatro



JOSEF SVOBODA

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

SALOMÉ. Concepção: Richard Strauss. Direção: Petr Weigl. Berlim, Alemanha, 1990.

Cenografia

Arte da organização do palco e/ou do espaço teatral. O cenógrafo é, por sua vez, a figura responsável pela criação de seus elementos. Ao longo dos séculos XVI a XIX, a cenografia era entendida especificamente como uma forma de decorar e adereçar o espaço da cena. Hoje, a cenografia é muito mais do que isso: ela é uma maneira de pensar o espaço e de criar elementos materiais que auxiliem nos objetivos maiores do espetáculo teatral.

O teatro aborda uma ampla variedade de histórias: ele pode nos apresentar situações do passado, do presente e do futuro; e pode também nos contar narrativas realistas ou mágicas, com personagens históricos, animais, seres inanimados e também inventados.

1 De que forma o teatro nos convida a imaginar outros mundos ou nos transporta para paisagens, espaços e épocas diferentes? Quais elementos materiais podem ser usados para isso? Respostas pessoais.

2 Observe a imagem acima e as imagens na página seguinte. O que elas sugerem? Que tipo de histórias poderiam acontecer nesses espaços?
Respostas pessoais.

Uma das artes responsáveis por recriar ambientes e atmosferas dentro do teatro é a **cenografia**.

96

Sobre as atividades

1. Chame a atenção para o fato de que artistas de teatro não necessariamente se valem de recursos realistas em suas poéticas. Os espaços não precisam ser retratados tais como são na realidade, visto que elementos que sugerem determinado espaço podem aguçar a imaginação dos espectadores.

2. Você pode fazer uma comparação entre o simbolismo observado no cenário de Svoboda e o alto grau de realismo dos vitrais de Gianni Ratto, contemplando a habilidade **(EF69AR25)** da BNCC. Pergunte aos estudantes a respeito das diferentes sensações despertadas pelas atmosferas criadas pelos dois tipos de cenário. Pontue ainda a grandiosidade da igreja desenhada por Ratto em relação ao diminuto corpo dos atores em cena.

Como vimos no capítulo anterior, um dos espaços mais tradicionais onde a arte teatral acontece é o palco italiano. No decorrer dos últimos dois séculos, a arte da cenografia encontrou nesse tipo de palco, no qual a cena está separada do público, um local privilegiado para a sua criação e desenvolvimento.

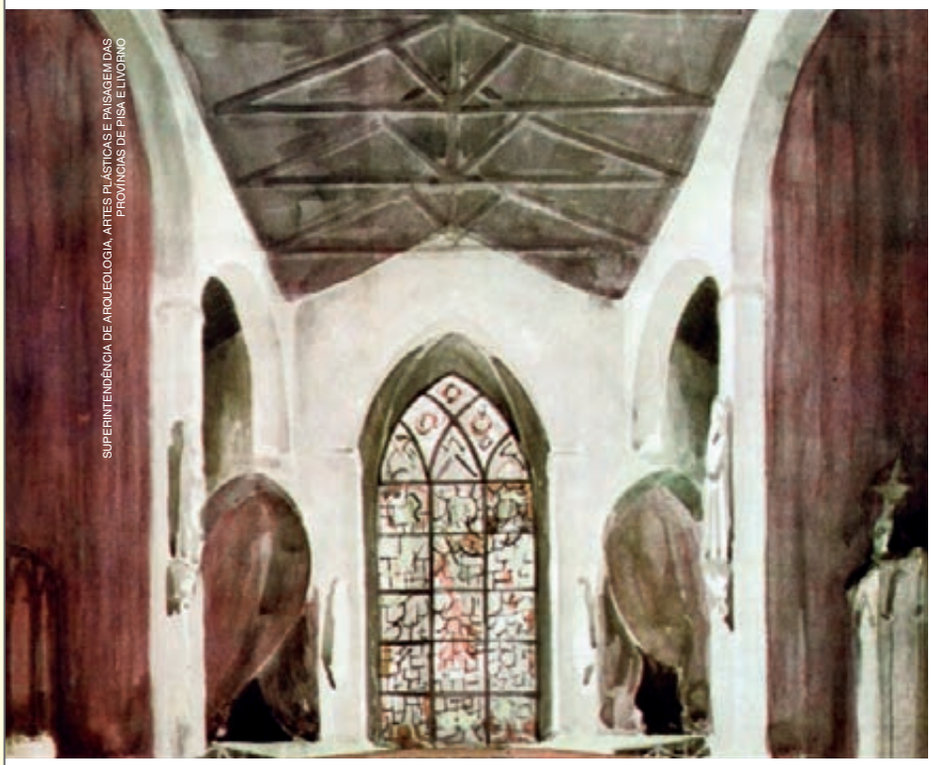
Dentre os artistas que se destacaram pelo uso do palco italiano, apresentamos dois importantes cenógrafos: o tcheco Josef Svoboda (1920-2002) e o italiano radicado no Brasil, Gianni Ratto (1916-2005). Eles inovaram na criação de paisagens cênicas, partindo do princípio de que o espaço teatral não precisava ser decorado ou ilustrado e sim ser um espaço que provocasse e aguçasse os sentidos e a imaginação dos espectadores.



PICCOLO TEATRO DE MILÃO

ASSASSINATO na catedral. Direção: Giorgio Strehler. Dramaturgia: T.S. Eliot. Piccolo Teatro de Milão, Itália, 1948.

O vitral foi construído especialmente para o cenário desse espetáculo, elaborado por Gianni Ratto.



SUPERINTENDÊNCIA DE ARQUEOLOGIA, ARTES PLÁSTICAS E PAISAGEM DAS PROVÍNCIAS DE PISA E LIVORNO

RATTO, Gianni. Desenho do interior da Catedral de San Miniato, Toscana, Itália, para a peça *Assassinato na catedral* (detalhe). 1948.

97

Sobre Josef Svoboda

Nasceu em Caslav, na atual República Tcheca. Foi um dos primeiros a considerar o espaço e a cenografia como parte essencial da ação dramática, ou seja, do espetáculo como um todo. Suas inovações no espaço cênico envolvem a utilização de espelhos, *laser*, projeções e a iluminação cênica compondo desenhos e geometrias específicas. Em sua carreira, concebeu mais de 700 cenografias para teatros e óperas do mundo todo.

Acesse o *site* do cenógrafo (em inglês). Disponível em: <http://www.svoboda-scenograf.cz/en/>. Acesso em: 20 set. 2018.

Sobre Gianni Ratto

Nasceu em Milão, na Itália. Lutou na II Guerra Mundial e, posteriormente, tornou-se um dos principais cenógrafos do país por conta das inovações presentes em suas propostas. Em 1954, inaugurou, no Brasil, o Teatro Maria Della Costa. A partir de então, não deixaria mais o país, tendo se tornado um dos maiores cenógrafos de nosso país. No Brasil, engajou-se também na militância que resistiu à ditadura militar e participou como cenógrafo de uma série de peças contestadoras e de temas políticos libertários, tais como *Gota d´água*, de Paulo Pontes e Chico Buarque; *Se correr o bicho pega, se ficar o bicho come*, de Vianninha e Ferreira Gullar; e *Dura lex, sed lex, no cabelo só gumex*, de Vianninha.

Atividade complementar

Proponha à turma que expanda seu estudo sobre cenografia pesquisando e reconhecendo outros cenógrafos brasileiros. Alguns nomes que você pode sugerir para a pesquisa são: Carla Pompeu, Cyro del Nero, Daniela Thomas, Guto Lacaz, J. C. Serroni, Maria Carmem de Souza, Renato Theobaldo e Ruggero Jacobbi.

Aconselhe os estudantes a pesquisar a biografia dos cenógrafos e a investigar sobre seus estilos e poéticas cenográficas.

Sobre espaços cênicos e teatralidade

Contemplando as habilidades **(EF69AR24)**, **(EF69AR25)** e **(EF69AR26)** da BNCC, o exemplo do Grupo Galpão evidencia a utilização do **espaço** e de **elementos cênicos** com o intuito de sugerir ao espectador as paisagens e cenários evocados pelo texto de Shakespeare, mais do que os representar realisticamente. Nesse sentido, pode-se mobilizar o conceito de **teatralidade** que vem sendo utilizado para pensar a especificidade da linguagem teatral. Esse conceito pretende nomear a enunciação material da linguagem teatral, ou seja, seu caráter alusivo e sem compromisso com a representação da realidade tal como ela é.

Nesse sentido, o teatro é também o espaço privilegiado da imaginação. Entretanto, como o teatro pode articular a materialidade do espaço em que está inserido com a possibilidade de atiçar a imaginação de seu público? É aí que o conceito de teatralidade nos permite compreender que, no teatro, é importante que o desdobramento visual da cena permita ser preenchido pela leitura de seu público. Assim, não necessariamente o espaço de ação de *Romeu e Julieta* requer um palco preenchido com o cenário histórico de Verona. Pode-se fazer alusão a esses espaços por meio de elementos os mais diversos possíveis que simbolizam as paisagens evocadas pelo texto shakespeariano.

O teatro na rua



GUTO MUNIZ/FOCO IN CENA

ROMEU e Julieta. Direção: Gabriel Villela. Dramaturgia: William Shakespeare. Interpretação: Grupo Galpão. Belo Horizonte (MG), 2012.

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

Apesar de o palco italiano ser o espaço mais usado nas peças teatrais clássicas, elas nem sempre são representadas nele: às vezes, são levadas para a rua. Mas, enquanto o palco italiano permite várias trocas de cenário (na frente do público ou detrás da cortina), como transpor as paisagens de uma peça com essas características para um espaço cênico não convencional? O Grupo Galpão encarou esse desafio. Em 1992, a trupe mineira decidiu montar a sua própria versão da peça *Romeu e Julieta*, do dramaturgo inglês William Shakespeare (1564-1616).

3 Observe as imagens da montagem de *Romeu e Julieta* nesta página e na seguinte. Quais são os elementos cênicos utilizados pelos atores?

Na **tragédia** de Shakespeare, a história se desenrola em uma sacada e em diversos outros cômodos de uma casa, nas ruas da cidade de Verona (Itália), em uma igreja e em um imenso salão de festas. O grupo contou com a proposta de encenação de Gabriel Villela (1958-) e resolveu a diversidade espacial proposta no texto original do seguinte modo: em vez de criar inúmeros cenários e

Tragédia
Gênero de peça teatral originado na Grécia Antiga que apresenta experiências humanas repletas de sofrimento e perda. As tragédias geralmente encontram uma resolução para seus conflitos no final, mas que tende a ser sob a forma de morte ou de algum bom termo pacífico após um grave erro individual ou coletivo que gerou muita dor e aflição.

Sobre a atividade

3. Identifique e analise, junto com os estudantes, alguns dos elementos cênicos utilizados nessa montagem, contemplando a habilidade **(EF69AR26)** da BNCC. Pode-se observar a presença do carro como centro da encenação, operando como uma espécie de palco; e escadas, que permitem que os atores assumam alturas diversas em relação à cena. O uso de instrumentos musicais também deve ser observado, assim como as varas que sustentam alguns elementos que fazem alusão a paisagens, como uma lua de papelão pendurada.

mudanças de cena para a peça, adotou elementos utilizados no circo e em números de palhaço, contando para isso com a imaginação do público.

Os artistas do Galpão, juntamente com Villela, levaram a peça para a rua e usaram como palco e como elementos cênicos um automóvel, escadas, bancos, pernas de pau etc.

O elenco atuava sobre o carro, em seu interior e ao redor dele. A criatividade e o jogo cênico permitiram ao grupo aproveitar as diversas possibilidades fornecidas por essa estrutura e pelos objetos utilizados.

Nessa montagem de *Romeu e Julieta*, e com a ajuda da imaginação do espectador, uma cartolina pintada, suspensa por uma vara de pescar, tornava-se uma lua que pairava no céu; um violão se transformava em um instrumento de guerra; um guarda-chuva colorido levava os espectadores para o interior de uma igreja, e uma declaração de amor fazia o público rir e chorar ao mesmo tempo. Em uma experiência como essa, basta estar disposto a brincar e deixar voar a imaginação para aterrissar em novas paisagens.



GUTO MUNIZ/FOCO IN CENA

ROMEU e Julieta. Direção: Gabriel Villela. Dramaturgia: William Shakespeare. Interpretação: Grupo Galpão. Belo Horizonte (MG), 2012.

4 Que tipo de diálogo os elementos cênicos estabelecem com a época na qual a peça de Shakespeare foi escrita? No seu ponto de vista, por que uma peça escrita há tanto tempo ainda pode gerar diálogo com o contemporâneo? Respostas pessoais.

- Acesse o *site* do Grupo Galpão para saber mais sobre o espetáculo *Romeu e Julieta* e outros que fazem parte do repertório do grupo.

  Disponível em: <http://www.grupogalpao.com.br>. Acesso em: 16 fev. 2018.

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

Sobre o Grupo Galpão

Criado em 1982, esse grupo tem sua sede na cidade de Belo Horizonte (MG). Sua extensa pesquisa teatral propõe um diálogo entre o popular e o erudito e encontra nas tradições da cultura popular brasileira fortes referências para sua poética cênica. Assim, o grupo tem diversas peças realizadas no espaço da rua e outras tantas em espaços teatrais convencionais. O grupo já viajou por centenas de cidades brasileiras e se apresentou em diversos festivais em vários países do mundo.

Sobre Gabriel Villela

Importante encenador brasileiro, nascido em Minas Gerais, que trabalha também como cenógrafo e figurinista. Suas referências estéticas transitam entre o Barroco e elementos de tradições culturais brasileiras.

Sugestões para o professor

Para saber mais sobre o Grupo Galpão, acesse o *site* oficial do grupo. Disponível em: <http://www.grupogalpao.com.br/>. Acesso em: 20 set. 2018.

Assista ao programa sobre o Grupo Galpão da TV Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6AnQi2JXQo8>. Acesso em: 20 set. 2018.

Assista também a um trecho de *Romeu e Julieta* do Grupo Galpão. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lsCsp-mSuWc>. Acesso em: 20 set. 2018.

Sobre a atividade

4. A princípio, o diálogo entre um carro moderno e os meios de transporte do período elisabetano não é aparente. Entretanto, é importante instigar os estudantes a notar que o teatro de Shakespeare aborda temas universais que não necessariamente precisam de cenários de época para se concretizarem, tampouco necessitam ser circunscritos a um determinado período histórico. Trata-se de um teatro que apela para a imaginação dos atores e dos espectadores. A identificação da existência de diferentes estilos cênicos em diferentes épocas e lugares nesta atividade contempla a habilidade **(EF69AR25)** da BNCC.

Atividade complementar

Complementando o conteúdo sobre a obra de Shakespeare apresentado nesta seção *Foco na História*, que contempla a habilidade **(EF69AR24)** da BNCC, você pode pesquisar previamente a história de *Romeu e Julieta* e outras tragédias ou comédias de Shakespeare e narrá-las para a turma como forma de expandir o entendimento do tipo de narrativa que o autor inglês apresenta em suas peças. Os estudantes podem também realizar essa pesquisa e trabalhar a partir de algumas dessas narrativas. Experimente propor uma pesquisa a respeito das peças *Sonho de uma noite de verão*, *Timon de Atenas*, *Rei Lear* e *Macbeth*, por exemplo.

FOCO NA HISTÓRIA

WILLIAM SHAKESPEARE E O GLOBE THEATRE

Você já ouviu alguém recitar: "Ser ou não ser: eis a questão!"? O autor dessa famosa frase é o dramaturgo, poeta e ator inglês William Shakespeare, e essa pergunta figura no texto de uma de suas peças, *Hamlet*.

Shakespeare construiu sua carreira teatral em Londres, no século XVI, e escreveu mais de trinta peças de teatro. Muitas delas eram tragédias – como *Macbeth* e *Tito Andrônico* –, mas também havia comédias, algumas, inclusive, repletas de criaturas mágicas, como *Sonho de uma noite de verão*.

Shakespeare apresentava suas peças no Globe Theatre [Teatro Globo, em tradução livre]. O teatro tinha paredes, galerias cobertas e uma grande área, abaixo do palco, que ficava a céu aberto. Esse espaço descoberto, ou fosso, em geral era ocupado pelo público que não tinha condições de pagar para ter acesso às galerias. O comportamento dos espectadores que assistiam às peças em pé nesse fosso era muito diferente do que se vê hoje em dia nos teatros: caso a peça não lhes agradasse, eles lançavam tomates e legumes podres em direção aos atores. Para um espectador atual, acostumado à tradição teatral dos séculos XIX e XX, a relação entre o palco e a plateia no Globe Theatre da época de Shakespeare poderia ser interpretada como uma grande confusão.

No teatro de Shakespeare, as peças normalmente não tinham troca de cenário e era o diálogo entre os atores e o jogo teatral que estimulava o espectador a usar a imaginação para criar o espaço cênico.

Um bom exemplo da importância da imaginação no teatro shakespeariano é que, como a sociedade da época impedia que as mulheres atuassem, eram atores que interpretavam seus papéis. Assim, tanto nas tragédias quanto nas comédias, eram homens que se maquiavam e usavam grandes vestidos para interpretar rainhas, fadas e deusas.



GALERIA NACIONAL DE RETRATOS, LONDRES, INGLATERRA

TAYLOR, John. *Retrato de William Shakespeare*. ca. 1610. Óleo sobre tela, 55 cm × 43 cm. Galeria Nacional de Retratos, Londres, Inglaterra.



FOTOTECA GILARDI/AKG-IMAGES/ALBUM/FOTOARENA

GLOBE Theatre no século XVI. ca.1700. Aquarela.

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

Sugestão para o professor

Para saber mais sobre o Globe Theatre, acesse o *site* da instituição (em inglês).
Disponível em: <http://www.shakespearesglobe.com/>. Acesso em: 20 set. 2018.



CACÁ BERNARDES

BARAFONDA. Dramaturgia, direção e interpretação: Cia. São Jorge de Variedades. Coordenação: Patrícia Gifford. São Paulo (SP), 2012.

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

Da mesma maneira que um carro estacionado vira espaço cênico para uma peça, um bairro inteiro pode servir de espaço e de tema para um trabalho teatral. Com 25 atores em cena e quatro músicos, o espetáculo *BARAFONDA*, da Cia. São Jorge de Variedades, foi uma **peça itinerante** cujo tema e espaço foram o bairro da Barra Funda, na cidade de São Paulo (SP). O espetáculo percorria dois quilômetros e contava com 150 figurinos e dois carros alegóricos.

Em 2010, a Cia. São Jorge de Variedades estudou e pesquisou sobre o bairro da Barra Funda, lugar onde estava localizado o seu espaço de trabalho. Compondo uma dramaturgia coletiva, os artistas da companhia criaram cenas, músicas e personagens para contar a história do bairro e refletir sobre ele. Além disso, diversos moradores e trabalhadores da região foram convidados a participar da peça. Ao longo do trajeto, as cenas aconteciam nas calçadas, no meio da rua, na barbearia, na granja, no espaço cênico da Cia. São Jorge de Variedades, em cima de uma ponte e em outros espaços que compõem a paisagem do bairro.

Peça itinerante
Tipo de espetáculo em que o público é convidado a caminhar por determinado espaço para assistir às cenas propostas. Trata-se de uma peça em percurso: somente caminhando e se deslocando pelos espaços é que os espectadores podem acompanhar as cenas.

5 Você conhece a história do bairro onde mora? Você imagina uma peça sendo encenada nas suas ruas? Em que espaços concretos você imagina que essa peça poderia acontecer? Respostas pessoais.

- Para saber mais sobre a São Jorge de Variedades, acesse o *site* da companhia. Disponível em: <http://ciasaojorge.com/>. Acesso em: 26 out. 2017.

Sobre Cia. São Jorge de Variedades

Criada em São Paulo no ano de 1998 a partir do encontro entre estudantes da Escola de Comunicações e Artes da USP. Tem como eixos de pesquisa o trabalho do ator e uma cena que se dedica à ocupação dos espaços públicos. Além disso, propõe uma relação permeável com o público e aposta na música como elemento narrativo em seus espetáculos.

Chame a atenção para o modo coletivo com que os integrantes da Cia. São Jorge trabalham. No livro do 9º ano desta coleção, os estudantes serão apresentados à criação coletiva e aos processos colaborativos no teatro. Entretanto, essa aproximação pode ser feita desde já.

Ainda sobre o espetáculo *BARAFONDA*, a atriz Patrícia Gifford, coordenadora do projeto, complementa:

"Seduzidos pela possibilidade de dialogar cada vez mais diretamente com o lugar que habitamos e convencidos da relevância de se realizar um teatro que faça cada vez mais parte da vida, sem mediações e convenções controladoras, resolvemos voltar o olhar para nossa própria 'aldeia': a Barra Funda e sua rica história, que se apresenta como metáfora da cidade e da civilização. O espetáculo é um passeio pelo bairro e pretende juntar nosso elenco com o público e formar um grande coro" (GIFFORD, Patrícia. Depoimento extraído do *site* <http://ciasaojorge.com/espetaculos/barafonda/>. Acesso em: 10 jul. 2018).

Material Digital Audiovisual
• Vídeo: *O espaço como protagonista no teatro: Cia. São Jorge de Variedades*

Orientações para o professor acompanham o Material Digital Audiovisual

Atividade complementar

Com base no exemplo do espetáculo *BARAFONDA*, em parceria com o professor de História, pode-se propor aos estudantes uma investigação sobre o bairro da escola. Podem ser investigados documentos oficiais que registram a história do bairro; ser feitas entrevistas com moradores e comerciantes que habitam e frequentam o bairro há mais tempo; e também um mapeamento das ruas e fluxos do bairro. A partir do material recolhido, instigue os estudantes a produzir algum material artístico. Pode ser a escrita de pequenas dramaturgias, a improvisação de cenas, a realização de intervenções etc.

Sobre o grupo Cuíra

Com 30 anos de atuação na cena paraense, o Cuíra é um importante grupo de teatro no Brasil que aposta na criação coletiva como mote de seus trabalhos. O nome do grupo é retirado da língua geral falada pelos indígenas do norte, o nheengatu. Cuíra, portanto, quer dizer vontade de fazer alguma coisa. De acordo com os integrantes do grupo, o Cuíra faz teatro para mudar o mundo para melhor.

Há alguns grupos pelo Brasil que vêm criando encenações em ônibus. Caso a turma tenha interesse no espaço do ônibus como possível lugar da arte, podem-se investigar e explorar os trabalhos da Trupe Sinhá Zózima (SP) ou do Teatro de Concreto (Brasília).

Um espetáculo itinerante

Se o teatro pode ocupar os espaços das ruas, ele também pode acontecer em lugares inusitados, como um ônibus que circula por bairros de uma cidade.



ALEXANDRE BAENA

AUTO do coração. Direção: Wlad Lima. Interpretação: Grupo Cuíra. Belém (PA), 2015.

- Para conhecer a trajetória do Cuíra, acesse o *site* do grupo.
  Disponível em: <http://cuira.com.br/>. Acesso em: 28 dez. 2017.
- Para ouvir toda a trilha sonora do espetáculo *Auto do coração*, acesse o *site* abaixo.
  Disponível em: <https://soundcloud.com/guamundo-home-studio/sets/auto-do-coracao-grupo-cuira-trilha-sonora-original>. Acesso em: 28 dez. 2017.

Em meados de 2015, o grupo Cuíra, da cidade de Belém (PA), tinha fechado seu espaço de trabalho e, por esse e outros motivos, decidiu realizar um espetáculo de teatro itinerante. O tema da peça *Auto do coração* (2015) é universal e conhecido por todos: o amor. O espetáculo foi composto com depoimentos pessoais de relações amorosas de cada uma de suas atrizes, mesclados com histórias de outras pessoas e inclusive histórias inventadas. No ônibus, são compartilhadas com o público narrativas íntimas que tratam de diversas formas de amar, incluindo o próprio amor pelo teatro.

Segundo a diretora do espetáculo, Wlad Lima, é importante que a peça aconteça em um ônibus com aparência antiga, já que as marcas do tempo presentes nos espaços da cidade, nos habitantes e nos automóveis que circulam há anos pelas ruas contribuem com o espetáculo.

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

Atividade complementar

Se possível, reproduza em sala de aula a música "Teatro é uma canção de amor", da trilha sonora do espetáculo *Auto do coração*.

Se julgar conveniente, transcreva a letra e experimente cantá-la junto com a turma. Proponha uma reflexão sobre a letra da música e pergunte aos estudantes sobre as formas de amor conhecidas por eles.

Disponível em: <https://soundcloud.com/guamundo-home-studio/teatro-e-uma-cancao-de-amor-diego-xavier-e-renato-torres-1?in=guamundo-home-studio/sets/auto-do-coracao-grupo-cuira-trilha-sonora-original>. Acesso em: 20 set. 2018.

Transportando o espectador para o Oriente



ENNIO BRAUNS/FOTO&GRAFIA

TANIKO, o rito do vale. Direção: José Celso Martinez Corrêa. Teatro Oficina, São Paulo (SP), 2010.

Se as artistas paraenses do grupo Cuíra optaram por recriar uma celebração do amor dentro de um ônibus, o que esperar quando artistas que vivem em São Paulo (SP) decidem retratar as paisagens do Japão antigo?

6 Observe a imagem acima e a da página seguinte: Quais elementos indicam a construção de um ambiente japonês?

Em 2010, os artistas do Teatro Oficina montaram uma versão do espetáculo *Taniko, o rito do vale*, estreado em 1997.

O espetáculo é a releitura de uma peça japonesa oriunda da tradição do **teatro Nô**, escrita no século XV por Zenchiku (1405-1468), discípulo do dramaturgo Zeami Motokiyo (1363-1443). Ela conta a história do jovem Kogata, que parte em uma viagem com seu mestre e alguns companheiros em busca de medicamentos para a sua mãe doente. Os viajantes sabem da existência de uma Grande Lei, que diz que aquele que ficar doente durante o trajeto deverá ser abandonado.

Teatro Nô

Arte cênica tradicional japonesa. O Nô tem uma estrutura de espetáculo marcada pelo simbolismo e pela simplicidade. Seus atores usam máscaras e se movimentam a partir de códigos gestuais para representar mitos e narrativas ancestrais da cultura japonesa. Seu precursor e principal referência foi o dramaturgo e ator Zeami Motokiyo (1363-1443). No teatro Nô, o espectador é o responsável por preencher as indicações poéticas e os elementos que não aparecem fisicamente em cena.

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

Sobre o teatro Nô

Para compreender com mais nitidez o diálogo dos artistas do Teatro Oficina com a tradição cênica do Nô japonês, podem-se observar os elementos que constituem o espaço dessa prática artística, contemplando as habilidades **(EF69AR24)**, **(EF69AR25)** e **(EF69AR26)** da BNCC. O palco do Nô tradicional se constitui em uma plataforma quadrada de madeira com três de seus lados abertos. O plano de fundo, ou seja, a pintura que opera como cenário, nunca muda: trata-se de um grande pinheiro simbolizando a vida eterna. O palco se ergue a apenas 90 cm do solo e geralmente está localizado em algum templo. Há ainda um corredor lateral e visível ao público no qual os artistas do Nô fazem suas entradas e saídas de cena. Deve-se notar que o espaço do Teatro Oficina consiste justamente em um amplo corredor. Assim, Zé Celso optou por dialogar cenicamente com a simplicidade do espaço cênico e com a arquitetura de seu teatro tal como se apresenta.

Sugestões para o professor

Para saber mais sobre a tradição do Nô, pode-se consultar:

GREINER, Christine. *O teatro Nô e o Ocidente*. São Paulo: Annablume, Fapesp, 2000.

GIROUX, Sakae Murakami. *Zeami*: cena e pensamento Nô. São Paulo: Perspectiva, 1991.

Sobre a atividade

6. Pode-se identificar a presença de trajes que fazem alusão ao quimono japonês, assim como tiras de papel que estabelecem relação com a caligrafia oriental. Você pode levar para sala de aula algumas imagens de paisagens e habitantes do Japão antigo e comparar com outras imagens da montagem do Teatro Oficina, ampliando essas conexões. Ao explorar os elementos envolvidos na composição cênica, esta atividade contempla a habilidade **(EF69AR26)** da BNCC.

Sobre Luis Antônio Martinez Corrêa (1950--1987)

Importante diretor, dramaturgo, tradutor e cenógrafo teatral. Luis participou de históricas montagens do teatro brasileiro, como *As três irmãs* no Teatro Oficina, e foi responsável pela direção da primeira montagem de *A ópera do malandro*, de Chico Buarque. No ano de 1987 foi assassinado no Rio de Janeiro.



TANIKO, o rito do Vale. Direção: José Celso Martinez Corrêa. Teatro Oficina, São Paulo (SP), 2010.

A certa altura da história, Kogata, exausto e doente, confessa ao mestre não suportar mais a dureza da viagem; os companheiros decidem então seguir a lei.

Kogata, com medo de morrer só, pede aos companheiros que o comam, em vez de abandoná-lo. Eles cumprem o pedido, apesar de o mestre tentar impedi-los. Entristecido com a morte do discípulo, o mestre resolve não prosseguir a viagem e se entregar à morte.

A comitiva sente-se desorientada com a decisão e, sem saber o que fazer, implora que a lei seja modificada para que a viagem prossiga. O mestre, então, muda a lei para o lema "Não se mata o que se ama".

Na montagem do Oficina, ao final do espetáculo, a comitiva era visitada pelo espírito de Zeami, o criador do teatro Nô, que lhes devolvia o jovem Kogata para que pudessem mudar a lei vigente.

A peça é uma homenagem a Luis Antônio Martinez Corrêa, também encenador e irmão de um dos fundadores do Oficina, Zé Celso. Ele foi assassinado em 1987 e *Taniko* foi sua última peça. Da mesma maneira que, ao final da peça, acontece a ressurreição do personagem Kogata, os artistas do Oficina tinham como objetivo simular a reaparição de Luis Antônio no teatro.

Os artistas do Oficina, conhecidos por sua estética exuberante, inspiraram-se na tradição do Nô e, na montagem de *Taniko*, utilizaram figurinos simples e um cenário minimalista para traçar paralelos entre as paisagens do Japão e do Brasil e entre a atualidade e as memórias do passado.

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

Sugestão para o professor

Para saber mais sobre o Oficina, acesse o *site* oficial do teatro. Disponível em: <http://teatroficina.com.br>. Acesso em: 20 set. 2018.

PARA PESQUISAR

COLETIVOS TEATRAIS E SUA RELAÇÃO COM O ESPAÇO

Assim como a Cia. São Jorge de Variedades, diversos grupos de teatro brasileiros desenvolvem uma relação artística direta com o espaço urbano. Que tal pesquisar alguns desses outros grupos?

1 Reúna-se com seus colegas em um grupo de até seis participantes.

2 Com o auxílio do professor, cada grupo elegerá um coletivo teatral para pesquisar; pode ser um dos sugeridos abaixo ou algum que atue em sua cidade ou região.

- Coletivo Estopô Balaio (SP)
- Clowns de Shakespeare (RN)
- Grupo Cuíra (PA)
- Grupo de Teatro De Pernas Pro Ar (RS)
- Grupo Espanca! (MG)
- Madeirite Rosa (SP)
- Oco Teatro Laboratório (BA)
- Ói Nóis Aqui Traveiz (RS)
- Tá Na Rua (RJ)
- Trupe Lona Preta (SP)

3 Pesquise na internet por notícias, fotos, descrições dos espetáculos e vídeos a respeito desses coletivos. Registre as informações coletadas em seu diário de bordo.

4 Você pode utilizar as questões abaixo para orientar a sua pesquisa:

a) Como o grupo cria interlocuções com as paisagens da cidade?

b) Que tipo de planejamento deve acontecer antes da realização da ação na cidade?

c) Que elementos técnicos e materiais (por exemplo, iluminação, caixas de som, figurino, cenário) cada grupo utiliza nas suas intervenções nos espaços da cidade?

5 Reúna o material pesquisado e realize, com seu grupo, uma apresentação para a turma com as informações coletadas.

6 Após as apresentações de todos os grupos, converse com seus colegas e com o professor a respeito das seguintes questões:

a) Quais foram as formas encontradas pelos coletivos teatrais para adequar o espaço ao assunto de suas peças?

b) Como seria se esses coletivos se apresentassem em um espaço convencional de um edifício teatral?

c) Quais elementos utilizados nos trabalhos dos grupos mais chamaram a sua atenção? Por quê?

d) Quais coletivos, obras e espetáculos mais o interessaram? Por quê?

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

Para refletir

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

1 Qual dos exemplos vistos neste *Sobrevoo* apresenta uma relação entre artistas e espaço mais estimulante para você? Por quê?

2 Com base nos grupos estudados no *Sobrevoo* e nas pesquisas, relembre alguns exemplos nos quais a relação dos artistas com o espaço e seu entorno foi fundamental para a transformação da própria obra artística.

Orientações: *Para pesquisar*

Você pode expandir a lista ao lado a partir de suas referências e dos grupos teatrais que atuam em sua cidade. Instigue os estudantes a pesquisar grupos que atuem próximo a eles.

O modo de apresentação dos grupos pode se dar no formato de um seminário expositivo, de modo a apreciar coletivamente os grupos pesquisados, de acordo com a habilidade **(EF69AR24)** da BNCC. Você também pode instigar os estudantes a encenar um trecho da dramaturgia dos grupos ou propor uma forma de apresentação análoga à poética do grupo investigado, como modo de dinamizar a aula.

Faça com que observem se os espaços escolhidos pelos grupos teatrais como lugar para sua cena são ou não pertinentes à linguagem que constroem. Muitas vezes alguns grupos se limitam ao uso de alguns espaços por falta de opção. Trata-se, aqui, de chamar a atenção dos estudantes para a relação mais orgânica e ativa possível entre espaço e criação artística.

Sobre a atividade: *Para refletir*

2. Eleja alguns exemplos do *Sobrevoo* ou das pesquisas realizadas pela turma para estabelecer uma comparação entre distintos usos do espaço. No caso do espetáculo *BARAFONDA*, por exemplo, a relação com os moradores e trabalhadores do bairro e a história de alguns deles interferiam na própria dramaturgia do espetáculo.

Esta seção desdobra a relação entre a produção e o espaço teatral, por meio de uma contextualização sobre o Teatro Oficina.

Unidade temática da BNCC:
Teatro.

Objetos de conhecimento:
Contextos e práticas; Processos de criação.

Habilidades em foco nesta seção:
(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.

(EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.

(EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.

Sobre o Teat(r)o Oficina Uzyna Uzona

Grupo de teatro brasileiro criado em 1958 na Faculdade de Direito do Largo São Francisco, em São Paulo. Inicialmente chamado Teatro Oficina, seus criadores foram Amir Haddad, José Celso Martinez Corrêa e Carlos Queiroz Telles. Posteriormente, o grupo passou a ser dirigido apenas por Zé Celso, com o nome Teat(r)o Oficina Uzyna Uzona. Em 1993, foi inaugurada a sede do grupo, chamada Teatro Oficina.

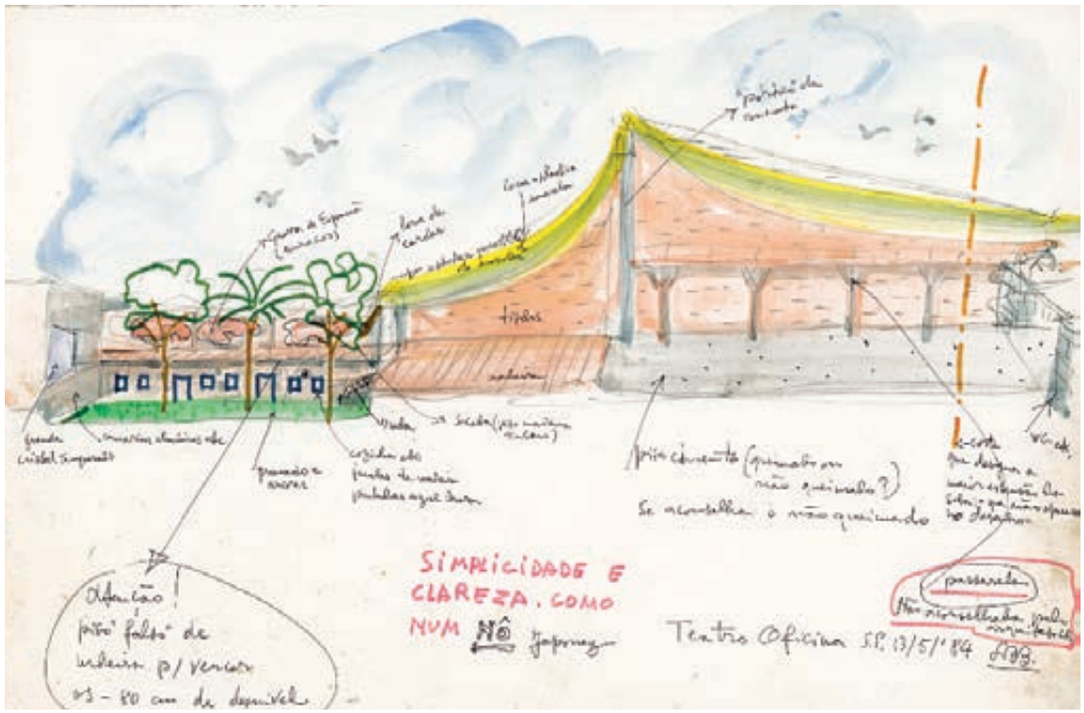
Sobre Lina Bo Bardi

Arquiteta nascida na Itália e radicada no Brasil. Entre seus mais importantes edifícios estão a Casa de Vidro, o Museu de Arte Moderna de São Paulo Assis Chateaubriand (Masp), o Sesc Pompeia e o Teatro Oficina.

foco no...

Teatro Oficina

INSTITUTO BARDI/CASA DE VIDRO



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

BARDI, Lina Bo; ELITO, Edson. *Teatro Oficina.* 1984. Aquarela, esferográfica, hidrográfica e grafite sobre papel cartão, 33 cm × 48 cm. Instituto Lina Bo e P. M. Bardi, São Paulo (SP).

O Teatro Oficina é um edifício teatral localizado na cidade de São Paulo, ocupado pelo grupo Teat(r)o Oficina Uzyna Uzona. O grupo sempre se dedicou ao teatro experimental à busca de formas inovadoras de se relacionar com o público.

Em 1993 foi inaugurado o teatro sede do grupo, cujo projeto arquitetônico é assinado por Lina Bo Bardi (1914-1992) e Edson Elito (1948-). O Teatro Oficina é reconhecido até hoje como um dos mais importantes espaços arquitetônicos teatrais do mundo.

Nesse teatro, os espectadores se sentam ao longo de três andares de andaime, onde ficam os assentos, e de frente para

Atividade complementar

A partir da aquarela de Lina Bo Bardi, oriente os estudantes a fechar os olhos e a imaginar durante alguns minutos um tipo de espaço de teatro que eles teriam vontade de criar. Em seguida, peça que listem tudo o que imaginaram. Então questione: "Se vocês pudessem construir o seu teatro, quais dos elementos listados estariam presentes no espaço?". Solicite que façam em seu diário de bordo alguns desenhos de como seria o seu teatro. Lembre-os de que o teatro imaginado pode ser do jeito que quiser. Após terem terminado o desenho, instigue-os a compartilhar suas ideias com os colegas e converse sobre as semelhanças e diferenças entre os tipos de teatro imaginados pela turma.

uma parede envidraçada, cuja vista é a própria cidade de São Paulo (SP). As peças acontecem em qualquer um dos espaços do teatro, especialmente no corredor que divide as galerias de espectadores. O corredor ainda lembra uma rua ou um sambódromo, por onde desfilam personagens e por onde as cenas das histórias se desenrolam.

1 Observe o desenho de Lina Bo Bardi na página anterior e a imagem do interior do Teatro Oficina nesta página: O que mais chama sua atenção na arquitetura dele? Ele faz você lembrar de ou pensar em algo? Respostas pessoais.

Por ser um teatro não convencional também em termos de espaço, nem sempre os espectadores conseguem ter visibilidade de todos os ângulos do espetáculo. E é por isso que assistir às peças encenadas no Oficina pode ser divertido, pois o público tem de se movimentar para ver algumas partes das peças e assumir uma postura ativa ao longo do espetáculo.

José Celso Martinez Corrêa, conhecido como Zé Celso, despontou como um dos mais expressivos encenadores brasileiros na década de 1960. Além disso, ele também é dramaturgo e ator em alguns de seus espetáculos. Zé Celso e o grupo Oficina se inspiram no movimento tropicalista e no **teatro antropofágico**. Eles apostam na criação de montagens teatrais que envolvem rito, celebração e festa, com uma forte carga de humor e de crítica política e social.

Teatro antropofágico

Vertente teatral inspirada no *Manifesto Antropofágico* de Oswald de Andrade (1890-1954). Envolve brincadeira, deboche, paródia e uma certa agressividade para provocar os sentidos dos espectadores. Aceita contribuições das artes populares, tais como o circo e o teatro de revista. Os idealizadores dessa vertente foram Zé Celso e o Teatro Oficina.



VAGNER CAMPOS/FUTURA PRESS

Área interna do Teatro Oficina, localizado em São Paulo (SP). Fotografia de 2010.

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

Sobre o edifício do Teatro Oficina

O Teatro Oficina é um espaço onde todas as paredes internas foram demolidas, ou seja, o palco ocupa toda a extensão do teatro, da porta de entrada aos fundos. A sustentação do prédio acontece por estruturas metálicas que também funcionam como espaço para o público, o que gera a sensação de um teatro com certa transparência. O palco/passarela possui uma faixa de 1,5 m de terra coberta por pranchas de madeira. Cabe aos artistas decidir se a terra será exposta ou não ao longo da peça, e muitas vezes o chão é destampado durante o espetáculo. Há também um jardim que penetra o espaço do teatro e uma parede aberta com janelas. Assim, a rua e as imagens do cotidiano da cidade também invadem e permeiam o espaço do teatro.

Sugestões para o professor

Um material textual, visual e histórico sobre o processo de criação da arquitetura atual do Teatro Oficina pode ser encontrado no livro:

BARDI, Lina Bo. *Teatro Oficina*. São Paulo: Edições Sesc; Iphan, 2015.

Lina Bo Bardi também foi responsável pelo projeto arquitetônico do Sesc Pompeia. Um documentário sobre seu projeto pode ser visto na TV Sesc. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qhBZXCle8Z8>. Acesso em: 20 set. 2018.

Para mais informações sobre a arquiteta, visite o *site* de seu instituto. Disponível em: <http://institutobardi.com.br/>. Acesso em: 10 jul. 2018.

Orientações

Para uma melhor compreensão da poética do Teatro Oficina, retome o conteúdo sobre antropofagia e o movimento antropofágico apresentados no Capítulo 2, contemplando elementos da habilidade **(EF69AR25)** da BNCC.

Além disso, você pode instigar a turma a investigar e a reconhecer outras arquiteturas teatrais brasileiras ou internacionais que desarticulam a disposição entre cena e público e embaralham os pontos de vista, tal como acontece no Teatro Oficina.

Orientações: *Para experimentar*

Ao considerar a relação com o espectador, tendo como objeto de reflexão o espaço escolar e a sala de aula, a atividade proposta contempla elementos da habilidade **(EF69AR30)** da BNCC. Você também pode trabalhar esta atividade ao apresentar o conteúdo da seção *Foco no conhecimento*, que começa na página 109.

Utilize o próprio reconhecimento do espaço escolar como meio de aproximar o estudante dos assuntos deste capítulo. A partir da ideia de ponto de vista formalizado pelo espaço, instigue os estudantes a pensar como a arquitetura e a disposição espacial das pessoas atua diretamente sobre os modos de relação entre elas. Assim, ao longo da dinâmica, faça com que componham suas propostas espaciais em um esboço/projeto (novamente um desenho, como exemplo de Lina Bo Bardi) e instigue-os a realizar a experimentação concretamente em sala de aula. É importante conversar com os funcionários da escola e informá-los sobre o exercício antes de iniciar a proposta.

Sobre a atividade: *Para refletir*

1. O Teatro de Epidauro foi apresentado na abertura deste capítulo. Proponha aos estudantes que façam uma comparação tanto arquitetônica como da relação entre cena e público proposta pelos dois teatros. Incentive-os a reparar que ambas as construções apresentam uma relação entre palco e plateia diferentes das do palco italiano: no Teatro de Epidauro, a plateia envolve o proscênio e, no Teatro Oficina, o público está disposto ao longo de um corredor. Em ambos os casos, os espectadores estão posicionados acima do espaço da cena. No Teatro de Epidauro, a visibilidade do palco é possível de qualquer ponto da plateia, mas no Oficina o espectador deve se movimentar caso queira acompanhar todas as cenas.

PARA EXPERIMENTAR

REORGANIZANDO O ESPAÇO

Assim como o Teatro Oficina propõe novos pontos de vista na relação entre cena e público, que tal experimentar novos pontos de vista em nosso cotidiano?

1 *Com o auxílio do professor, reúna-se com os colegas em grupos de até seis participantes e discuta:*

a) Como está organizado o espaço em sua sala de aula? Quais são os pontos de vista possíveis para os estudantes? E para o professor?

b) Você teria alguma proposta para reorganizar o espaço e experimentar diferentes pontos de vista?

c) Em seu diário de bordo, desenhe a proposta espacial criada pelo grupo: decidam como serão posicionadas as cadeiras e os outros móveis que podem ser trocados de lugar.

d) Em seguida, os grupos devem apresentar suas propostas.

e) Na sequência, elejam as que mais agradam à turma.

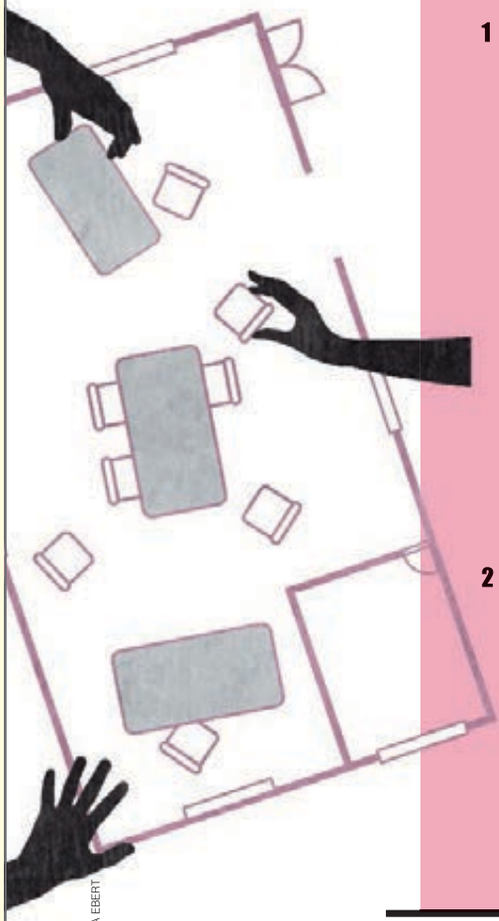
f) Juntamente com os colegas, experimente modificar o espaço de acordo com as propostas escolhidas.

2 *Ao final da experimentação, reflita sobre as questões a seguir e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor.*

a) Qual dos espaços propostos pareceu mais interessante? Por quê?

b) O que você descobriu, ao longo dessa exploração, sobre a forma que você se relaciona com o espaço da sala de aula?

c) Qual seria a sua proposta para que o espaço da aula se tornasse diferente ou, em sua opinião, mais interessante?



ANDREA EBERT

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

Para refletir

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

1 Que semelhanças e diferenças você identifica entre o Teatro Oficina e o Teatro de Epidauro?

2 Como você enxerga a diferença entre um teatro que coloca os espectadores acima do palco e um teatro no qual o palco está posicionado acima dos espectadores?

Sobre a atividade: *Para refletir*

2. Problematize com a turma a relação entre a posição do professor e a dos estudantes. Se julgar oportuno, discuta também a relação entre espaço e hierarquia. Volte aos exemplos dos espetáculos. Questione qual relação hierárquica se estabelece entre uma peça em palco italiano e uma peça que acontece na rua, por exemplo.

FOCO no CONHECIMENTO

O espaço entre a ficção e a realidade

GILLES ABEGG



A TEMPESTADE. Direção: Peter Brook. Dramaturgia: William Shakespeare. Antuérpia, Bélgica, 1991. O ator francês Bakary Sangaré interpretando o personagem Ariel.

1 Observe a imagem acima. Por que você imagina que esse ator tem um barco sobre a cabeça? Resposta pessoal.

No teatro, como já vimos anteriormente com o grupo Galpão, existem recursos cênicos que permitem ativar nossa imaginação, de modo que um pedaço de pano pode virar uma fogueira, uma lâmpada pequena pode virar o Sol e a nossa cabeça pode se tornar o oceano. Assim, não é preciso construir grandes cenários que imitem fielmente as paisagens da realidade. Podemos apenas sugerir a presença dessas paisagens por meio de alguns elementos.

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

Unidade temática da BNCC:
Teatro.

Objeto de conhecimento:
Elementos da linguagem.

Habilidade em foco nesta seção:
(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.

Orientações

Ao longo desta seção, explore o encontro entre a materialidade e a imaginação dos artistas e espectadores como elementos fundamentais da linguagem teatral. Comente com os estudantes que teatros como o Globe não possuíam estrutura cênica para trocas de cenários ou efeitos pirotécnicos. Assim, o corpo do ator (suas palavras, fisicalidade e imaginação) e alguns elementos cênicos deveriam poder gerar a atmosfera necessária para que o público compreendesse os diversos lugares propostos pela dramaturgia de Shakespeare. O caráter alusivo e simbólico dos elementos teatrais deve ser sublinhado, pois uma das potências da linguagem teatral se dá na ressignificação de objetos e palavras pelos artistas. Neste momento, pode-se recorrer novamente ao conceito de teatralidade.

Sobre a atividade

1. A imagem da página apresenta o ator Bakary Sangaré em cena na peça *A tempestade*, dirigida por Peter Brook. Na peça, o naufrágio de um navio é causado por uma criatura mágica chamada Ariel. Na encenação minimalista de Brook, com poucos cenários e mais focada no trabalho dos atores em cooperação com a imaginação da plateia, o barco na cabeça do ator dava conta de representar o feitiço lançado ao navio sem necessidade de criar toda uma série de efeitos cênicos e pirotécnicos para demarcar o acontecimento da dramaturgia shakespeariana.

Orientações

Experimente aproximar o tema dos espaços da vida dos estudantes, explorando, no cotidiano, os diferentes elementos envolvidos na composição do espaço cênico, conforme a habilidade **(EF69AR26)** da BNCC. As ficções que contamos no nosso dia a dia projetam também espaços específicos. A questão da linguagem teatral é: "Como tornar esses espaços visíveis entre cena e público?". Como vimos anteriormente, o espaço da ação dramática não deve necessariamente ser representado realisticamente em cena.

Os estudantes têm consciência de que transitamos por espaços lúdicos ao longo do dia com nossas brincadeiras cotidianas ou quando contamos histórias.

Como a maior parte de suas experimentações artísticas acontecem em ambiente escolar, chame a atenção da turma para o espaço cênico que geralmente ocupam, recuperando elementos da seção *Para experimentar* da página 108: "Como a turma estabelece, em suas atividades, a ocupação da cena e a posição entre palco e plateia?"; "Como o espaço define as relações de maior ou menor proximidade entre cena e artista?".

Reflita agora a respeito de três tipos de espaço próprios da arte do teatro:

1 Espaço dramático

Espaço retratado no texto teatral, ou seja, nas histórias contadas pelas dramaturgias. Em geral, são diversas as paisagens nas quais as peças de teatro acontecem. Na peça *Taniko*, do Teatro Oficina, eram apresentados diferentes espaços do Japão antigo ao longo da viagem da comitiva. O espaço dramático consiste em uma paisagem construída mediante elementos cênicos ou pela imaginação do espectador. É o espaço da ficção.



ANDREA EBERT

2 Espaço cênico

Espaço real do próprio teatro, ou seja, o seu espaço concreto. Em geral, sua arquitetura é dividida em um espaço específico no qual os atores atuam, e um espaço no qual os espectadores assistem aos espetáculos. Há casos em que o espaço cênico é composto por uma série de outros elementos, como iluminação, palco, cadeiras, cenários etc. Às vezes, o espaço cênico pode ser uma rua ou um bairro inteiro de uma cidade, como no espetáculo *BARAFONDA* da Cia. São Jorge de Variedades.

3 Espaço lúdico

Espaço misto, pois nele acontece a mistura dos elementos da ficção com os elementos da realidade. O teatro tem lugar na relação entre a imaginação do público e a ação teatral que, por sua vez, é concreta. Assim, é possível que, mesmo em um espaço vazio, possa surgir a paisagem de um deserto, caso o ator convoque a imaginação do público e diga que estão em um deserto. No caso do espetáculo *Romeu e Julieta* do grupo Galpão, por exemplo, bastou que os atores subissem em escadas para simular a sacada de uma casa.

Para refletir

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

1. Você já brincou de transformar objetos para contar uma história? Como foi essa experiência?
2. Que relações você estabelece entre o espaço lúdico e os jogos teatrais ou as brincadeiras das quais você gosta?

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

Sobre as atividades: *Para refletir*

1. Caso os estudantes nunca tenham experimentado transformar um objeto com sua imaginação, proponha a seguinte dinâmica: eleja um objeto em comum para toda a turma (um caderno, uma régua, um lápis etc.). Em roda, o objeto passará pelas mãos de cada um. Com o objeto em mãos, o estudante deve ressignificar o objeto, isto é, manipulá-lo de modo a torná-lo algo diferente daquilo que ele é.

2. Aproxime o uso dos espaços da vida dos estudantes. Nas brincadeiras cotidianas, o espaço é constantemente modificado para que algum jogo tenha acontecimento. Assim acontece com o futebol ou a amarelinha, por exemplo, onde, para que o jogo possa acontecer, ligeiras modificações no espaço são necessárias.

PROCESSOS DE CRIAÇÃO

Que tal investigar os espaços de sua escola por meio de uma criação?

Para a realização desta atividade, sugerimos que os participantes sigam um trecho do texto de uma peça teatral. Uma característica desse tipo de texto é que ele é escrito na forma de diálogo entre os personagens.

Em geral, o texto teatral é composto de alguns elementos, como **rubricas**, diálogos, personagens, um tempo específico e um espaço no qual a peça acontece.

Rubrica
Indicação no texto teatral que apresenta uma orientação gestual ou de movimentação para o ator, um acontecimento cênico, um espaço etc. É uma forma de instruir acontecimentos e propostas para a realização da peça que não são necessariamente reconhecíveis somente pelo diálogo dos personagens. É também chamada didascália.

A proposta é que você e seus colegas improvisem algumas cenas em espaços inusitados da escola. Para essa criação, tenha como base os três tipos de espaço vistos na seção *Foco no conhecimento*:

- dramático
- cênico
- lúdico

1 Reúna-se com os colegas em um grupo de quatro a cinco integrantes.

2 Para a criação do espaço dramático da cena, sugerimos o trecho apresentado na página seguinte da peça *A tempestade* (ca.1611), de William Shakespeare.

3 Baseando-se na cena, cada grupo deve elaborar uma improvisação de até 10 minutos, considerando o ponto de vista que deseja propor para o público assistir à cena de maneira a provocar os olhares, as sensações e os sentidos dos espectadores.

4 A cena deve ser apresentada em algum espaço cênico inusitado da própria escola (banheiros, corredores, quadra de esportes, portões, pátio etc.), considerando a forma pela qual esses espaços podem ajudar a concretizar a paisagem da tempestade, constituindo-se em espaço lúdico.

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

A proposta apresentada nesta seção procura mobilizar de forma prática alguns dos conceitos e elementos cênicos abordados ao longo deste capítulo.

Unidade temática da BNCC:
Teatro.

Objeto de conhecimento:
Processos de criação.

Habilidades em foco nesta seção:
(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.

(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.

(EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.

Orientações

A partir do estímulo proporcionado pela fábula, caminhe com os estudantes pela escola instigando todos a ficar atentos à potencialidade cênica dos espaços visitados – contemplando a habilidade **(EF69AR30)**. Você pode utilizar as seguintes perguntas norteadoras: "Quais cenas podem acontecer aqui?"; "Como o espaço pode dialogar com o texto de Shakespeare?".

Prepare previamente esta atividade e combine com a direção da escola para que as apresentações não atrapalhem outras atividades escolares.

Sobre *A tempestade*

Antes de dar início à atividade, você pode contar aos estudantes o enredo completo da peça *A tempestade* de Shakespeare. Um velho homem, Próspero, Duque de Milão, vive em uma ilha com sua filha Miranda. Ambos foram exilados da Itália por conta de uma trama armada pelo seu irmão. Na Ilha, Próspero estudou os elementos da magia e passou a conviver com criaturas fantásticas, como seu ajudante, o espírito Ariel, e um escravo chamado Caliban. Ao saber que um navio transportando seus desafetos cruza os mares, Próspero lança magias para que os sobreviventes do naufrágio aportem na ilha. A partir de então, inicia-se uma série de encontros que culminam na conciliação geral entre irmãos, e Próspero pode, enfim, retornar à sua terra natal.

Orientações

Este trecho da peça é apenas uma sugestão. Você pode trabalhar com qualquer outro texto dramático ou situação disparadora. Observe o fato de que, na cena sugerida, está exposta uma situação lúdica instigante: um barco naufragando em uma tempestade. Sugerimos que a situação ou paisagem que desencadeie a dinâmica dê vazão à imaginação, uma vez que ela deve acentuar a percepção do espaço lúdico na relação entre os criadores e seu público. Essa construção imaginativa na relação com o espectador contempla as habilidades **(EF69AR29)** e **(EF69AR30)** da BNCC.

Comente com a turma que, nessa situação-limite de naufrágio, o empregado do navio já não respeita seus superiores. Nesse sentido, todos a bordo do barco, diante da iminência da morte, igualaram-se.

Você também pode eleger outros trechos e cenas dessa mesma peça ou de outras peças de Shakespeare. Esta é apenas uma sugestão.

A TEMPESTADE

ATO I CENA I

A bordo de um navio no mar: ouve-se ruído de tempestade, trovões e raios.

(Entram um Mestre e um Contramestre)

MESTRE: Contramestre!

CONTRAMESTRE: Olá, Mestre: tudo em ordem?

MESTRE: Tudo; diga aos marinheiros que se não trabalharem rápido, encalhamos: mexam-se, mexam-se!

(Entram os marinheiros)

CONTRAMESTRE: Eia, meus corações! Muito ânimo, meus corações! Depressa, recolham a **mezena**. De ouvido no apito do Mestre. Sopra até perder o fôlego, se der pra isso!

(Entram Alonso, Sebastian, Antônio, Ferdinand, Gonzalo e outros)

ALONSO: Cuidado, Contramestre. Onde está o Mestre? Controle os seus homens.

CONTRAMESTRE: Por favor, fiquem lá embaixo.

ANTÔNIO: Onde está seu superior, Contramestre?

CONTRAMESTRE: Não está ouvindo? Estão atrapalhando o serviço: fiquem nos camarotes, estão ajudando a tempestade.

GONZALO: Não, meu amigo; tenha paciência.

CONTRAMESTRE: Quando o mar tiver. Fora! O que é um rei para essas ondas? Pros camarotes! Silêncio! Não nos atrapalhem.

GONZALO: Muito bem; mas lembrem-se de quem têm a bordo.

CONTRAMESTRE: Ninguém de quem eu goste mais do que de mim mesmo. O senhor é conselheiro; se puder calar os elementos e trazer paz ao presente, nós não tocamos mais numa só corda; use a sua autoridade. Mas se não puder, dê graças por ainda estar vivo e vá se preparar no camarote para os riscos do que pode acontecer numa hora dessas. Ânimo, meus corações! Já falei, saiam do caminho. *(Sai.)*

GONZALO: Esse sujeito me conforta; não me parece trazer marcas de afogamento: seu aspecto é perfeito para a forca. Cumpra à risca, bom Fado, seu caminho de enforcado: faz da corda do destino dele nosso fio de vida. Se ele não nasceu para ser enforcado, nosso caso está perdido... *(Saem.)*

(Volta o Contramestre.)

CONTRAMESTRE: Recolham a mezena! Depressa! Mais baixo! Recolham tudo menos a grande. *(Um grito, fora.)* Maldita gritaria! Fazem mais barulho do que o tempo, ou do que nós trabalhando!

[...]

(Entram marinheiros molhados.)

MARINHEIROS: ´Stamos perdidos, rezem, rezem, rezem! Perdidos!

CONTRAMESTRE: Será que temos de ficar de boca fria?

GONZALO: O Rei e o filho oram. Ajudemos. A causa é nossa.

[...]

ANTÔNIO: Vamos afundar com o Rei.

SEBASTIAN: Vamos despedir-nos dele.

(Saem Antônio e Sebastian.)

GONZALO: Daria agora milhares de braças de mar por um pedaço de terra qualquer, estéril, de urzes, espinhos ou giestas. Seja feita a vontade dos céus! Mas preferia morte mais seca.

(Saem todos, o navio afunda.)

SHAKESPEARE, William. *A tempestade*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011. p.15-18. (Adaptado.)

ANDREA EBERT

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

Mezena
Em embarcações de quatro mastros, é o mastro que permite que o barco faça a ré.

Para refletir

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

1. O que você sentiu ao assistir e apresentar as cenas em um espaço inusitado?
2. Quais espaços deixaram a situação da tempestade mais interessante? Por quê?

Sobre as atividades: *Para refletir*

1. Chame a atenção dos estudantes para a posição espacial que cada grupo atribuiu aos espectadores. Ela era uma posição instigante ou não? Por quê? Lembre-lhes continuamente que o lugar em que a cena dispõe o espectador influencia completamente os modos de sua recepção.

2. Pergunte à turma quais espaços da escola contribuíram de maneira mais eficiente para concretizar a ambiência da tempestade. Discuta os motivos. Aproveite para propor uma reflexão: "Será que alguns espaços são melhores do que outros para potencializar a ficção?". Se possível, volte ao exemplo do Teatro da Vertigem, explorado no Capítulo 1.

ORGANIZANDO as ideias


PHOTOGOLFER/SHUTTERSTOCK


GUTO MUNIZ/FOCO IN CENA


ENNIO BRAUNS/FOTOGRAFIA


GILLES ABEGG

Ao longo deste capítulo, vimos diversas obras teatrais que têm como eixo a pesquisa sobre o espaço e suas relações. Vimos também que o teatro trabalha com elementos cenográficos que instigam o espectador a imaginar as paisagens que complementam e dialogam com a obra apresentada.

Após ter realizado essa travessia e experimentado compor cenas nos espaços de sua escola, reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor. Respostas pessoais.

1. Quais elementos do espaço do teatro mais chamaram a sua atenção? Por quê?
2. Você já havia pensado que uma peça de teatro pode instigar o espectador a se deslocar de seus lugares habituais? O que você pensa sobre isso?
3. Este capítulo mudou sua percepção a respeito do espaço da sua escola? Como?
4. Quais foram as suas descobertas em relação às possibilidades espaciais da arte teatral?
5. Quais outras descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

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

Unidade temática da BNCC:
Teatro.

Objetos de conhecimento:
Contextos e práticas; Elementos da linguagem; Processos de criação.

Habilidades em foco nesta seção:
(EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.

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

(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.

Orientações

Revise, junto com a turma, todos os conceitos e artistas estudados, assim como as experimentações práticas realizadas pelos estudantes. Instigue a turma a refletir sobre as novas relações estabelecidas entre a linguagem teatral e o espaço em que ela tem lugar. Incentive os estudantes a seguir prestando atenção na relação entre espaço e acontecimento e em como os espaços e paisagens do mundo influenciam nossos movimentos e as relações que podemos estabelecer dentro deles. Ainda, chame a atenção para a espacialização da relação entre cena e público.

No **Manual do Professor – Digital** você encontrará:

- **Propostas de Acompanhamento da Aprendizagem** dos estudantes com fichas para registro do desempenho deles neste bimestre.
- **Orientações para gestão de sala de aula**.

Este capítulo, "O corpo no espaço, o espaço no corpo", relaciona-se às **Unidades temáticas da BNCC**: **Dança**; **Teatro**; **Artes integradas**.

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

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

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

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

4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.

8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

CAPÍTULO 7



CELUI qui tombe [Aquele que cai, em tradução livre]. Direção: Yoann Bourgeois. Apresentação na Bienal de Dança de Lyon, França, 2014.

114

No **Manual do Professor – Digital** você encontrará sugestões para auxiliá-lo a organizar e enriquecer o trabalho neste bimestre:

- um **Plano de desenvolvimento** com uma seleção de objetos de conhecimento, habilidades e práticas pedagógicas a serem utilizados ou adaptados de acordo com a sua realidade ou necessidade para o período.
- três **Sequências didáticas**: 10. "Nosso corpo, nosso espaço"; 11. "Ficção científica: entre o real e o ficcional"; 12. "Gravando um videoclipe".
- uma proposta de **Projeto** que integra os componentes curriculares Arte e Língua Portuguesa.

O CORPO NO ESPAÇO, O ESPAÇO NO CORPO


CHRISTIAN GANET

1 Como o corpo interfere no espaço e, ao contrário, como o espaço interfere e molda nosso corpo? Resposta pessoal.

Tanto nas linguagens artísticas do teatro e da dança como na modalidade artística da *performance*, o espaço é fundamental, podendo afetar e/ou ser afetado pelos movimentos dos corpos que atuam em relação a ele.

2 Observe a imagem ao lado. Em que situação as pessoas parecem se encontrar? Quais são os movimentos corporais que essa situação exige delas? Você associa esses movimentos a situações da sua vida? Quais?
Respostas pessoais.

A ação acontece em um teatro. A plataforma sobre a qual os artistas dançam é a protagonista do trabalho – ela mede 6 m × 6 m, é balançada por cabos e gira quando é suspensa pelo centro. Sua movimentação é controlada por computador.

No espetáculo, a movimentação da plataforma provoca as reações nos bailarinos. Seus gestos e movimentos são respostas aos desequilíbrios e às dificuldades impostos pelo espaço em que se encontram.

Neste capítulo, você vai explorar as relações entre espaço e corpo e as possibilidades artísticas nascidas dessa relação.

Para refletir

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

1. Você já passou por situações em que sentiu o chão desaparecer sob seus pés?
2. Você já esteve em algum lugar ou situação em que se sentiu como os artistas do espetáculo *Celui qui tombe*? Em quais situações de sua vida o espaço onde você estava parecia conduzir seus movimentos? Nessas situações e lugares, você podia escolher quais movimentos fazer?

Sobre o capítulo

Partindo das ideias já trabalhadas anteriormente nos capítulos sobre as linguagens de Dança e Teatro, neste capítulo apresentaremos uma conexão entre Dança e Teatro a partir da pergunta: "Como o nosso corpo interfere no espaço e, ao contrário, como o espaço interfere no nosso corpo?". Serão apresentados exemplos de artistas e obras que flertam com dança-teatro e/ou *performance*, cinema e artes visuais; que criam maneiras pelas quais corpos se misturam e performam junto às paisagens que os cercam, ou que criam circunstâncias para que o espaço interfira na coreografia e nos corpos dos atuantes. Os artistas e obras escolhidos para compor este capítulo são de diversas regiões do mundo, entretanto, pretendemos apresentar, neste Manual do Professor, sugestões de pesquisas sobre artistas nacionais que apresentam em seu trabalho conexões com temas do capítulo.

Orientações

Ao ler o texto inicial, estimule os estudantes a pensar sobre as relações entre espaço e corpo que mobilizam as criações de danças, peças e *performances*. Os artistas apresentados neste capítulo se relacionam com o movimento do espaço, com texturas e com as pessoas que habitam o lugar onde fazem suas *performances*. São aspectos materiais, objetivos e subjetivos que provocam movimentos e ações, configurando as obras.

Sobre a atividade

1. Realize com os estudantes um inventário de diversos espaços pelos quais eles transitam e como cada um desses locais limita seus movimentos. Você pode perguntar: "Como nos movimentamos em um ônibus vazio ou em um ônibus lotado?"; "Que movimentos podem ser feitos em um espaço com teto baixo ou com teto muito alto?"; "Como nosso corpo se comporta ao subirmos ou descermos uma ladeira?"; "Há mudanças de energia e tônus corporal, além de cuidados específicos que temos de tomar?".

Sobre a imagem

Como imagem disparadora deste capítulo, escolhemos o espetáculo *Celui que tombe,* do coreógrafo e artista circense Yoann Bourgeois, para incentivar os estudantes a começar a pensar nas interferências das características do lugar na criação de propostas artísticas. Essa peça sugere um estudo sobre as atitudes corporais de ceder ou de resistir à mobilidade da plataforma.

Sobre a atividade: *Para refletir*

2. Na imagem, as pessoas parecem desequilibradas e correndo risco de cair. A ideia é falar sobre sensações físicas provocadas por sentimentos íntimos como "ficar sem chão" ou "sentir o mundo rodar". Os estudantes podem ser incentivados a associar essas possíveis sensações corporais a: estar em um pula-pula, na correnteza de um rio ou do mar, por exemplo.

Esta seção apresenta a modalidade artística dança-teatro. Além disso, são apresentadas algumas obras coreográficas, uma obra cinematográfica e uma *performance* em que as relações entre corpo e espaço são evidentes.

Unidades temáticas da BNCC:

Dança; Artes integradas.

Objetos de conhecimento:

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

Habilidades em foco nesta seção:

(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.

(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.

(EF69AR11) Experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado.

(EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.

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

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

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

(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

SOBREVOO

O corpo nas paisagens



ROBBIE JACK/CORBIS/GETTY IMAGES

A SAGRAÇÃO da primavera. Coreografia: Pina Bausch. Interpretação: Tanztheater Wuppertal. Teatro Sadler's Wells, Londres, Inglaterra, 2008.

1 Observe a imagem acima. Os bailarinos estão dançando em um palco coberto por terra e há manchas em seus figurinos. Você já brincou ou se movimentou em um terreno com terra ou lama? Resposta pessoal.

2 Que tipo de movimentos será que os bailarinos executaram para que a terra chegasse às suas roupas? Que cuidados os bailarinos devem tomar para se movimentar em condições como essas? Respostas pessoais.

A coreógrafa alemã Pina Bausch (1940-2009) criou, em 1975, o espetáculo de dança *A sagração da primavera*, sua versão para a peça musical de mesmo nome do compositor russo Igor Stravinsky (1882-1971).

Sobre as atividades

1. e **2.** Proponha aos estudantes que se recordem de momentos em que experimentaram pisar na terra ou na lama. A partir dessas memórias, questione como o corpo de cada um se adaptou a esse diferente estímulo espacial. Você pode perguntar também: "O que pode acontecer ao correr em um chão enlameado?"; "O que acontece ao pular na lama?".

Orientações para o professor acompanham o Material Digital Audiovisual

Material Digital Audiovisual
• Vídeo: *Quando o corpo se torna espaço. Quando o espaço se torna corpo.*

Ao explorar a modalidade artística da dança-teatro, Pina Bausch optou por compor uma coreografia realizada em um espaço cênico coberto por uma grande quantidade de terra. Ao longo das apresentações, o espaço se transformava, a terra se misturava ao suor dos bailarinos e, ao se tornar lama, grudava e criava marcas em seus pés, roupas e peles, dificultando sua movimentação. Dançar sobre a terra criava uma intensidade de movimento que amplificava a agressividade da música de Stravinsky e dialogava com a história que a composição musical e o espetáculo queriam contar.

FOCO NA HISTÓRIA

A DANÇA-TEATRO

O termo *Tanztheater* [dança-teatro] foi criado pelo bailarino e professor alemão Kurt Jooss (1901-1979), que foi aluno e colaborador de Rudolf Laban (1879-1958). Em seu balé *A mesa verde* (1932), Jooss apresentou a encenação de uma guerra em que políticos discutem e se hostilizam enquanto a população é atormentada pela figura da morte e sofre em meio a batalhas.

A história da dança-teatro no século XX está ligada aos eventos da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) na Alemanha. A destruição das cidades, causada pelos bombardeios, e sua posterior reconstrução, foram acontecimentos vividos por Kurt Jooss e por muitos artistas que estudaram com ele. Por essa razão, suas obras traziam, de modo peculiar, as questões sociais, políticas e psicológicas da época.

A continuidade do movimento da *Tanztheater* na Alemanha aconteceu graças ao trabalho de muitos artistas, entre eles Pina Bausch, que, entre os anos 1960 e 1970, passou a abordar em suas danças questões políticas, sociais e psicológicas relacionadas ao momento que vivia.



A MESA verde. Coreografia: Kurt Jooss. Alemanha, 1935.

- Assista ao vídeo de um trecho do espetáculo *A sagração da primavera*.

  Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mBJv1S5xYT4>. Acesso em: 19 nov. 2017.

- Veja também um vídeo da Orquestra Sinfônica de Rádio de Frankfurt, na Alemanha, tocando a peça musical de Igor Stravinsky *A sagração da primavera*.

  Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aAQSQYdMeRQ>. Acesso em: 19 nov. 2017.

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

Sobre dança-teatro

A dança-teatro da segunda metade do século XX foi desenvolvida por coreógrafos que partiram de processos e produziram obras muito diferentes entre si. No entanto, algo lhes é comum: a necessidade de apresentar o ser humano e suas questões psicológicas, assim como gestos e posturas preestabelecidos advindos de práticas como o balé e de outras práticas modernas. Além de Pina Bausch, outras representantes da dança-teatro são as bailarinas alemãs Susanne Linke (1944-) e Reinhild Hoffmann (1943-). As três foram alunas de Kurt Jooss na década de 1950, no curso de dança da escola Folkwang, na cidade de Essen, Alemanha.

Os conteúdos abordados na seção *Foco na História* relacionam a dança-teatro às diferentes dimensões da vida histórica, contemplando a habilidade **(EF69AR31)** da BNCC.

Sobre Igor Stravinsky

Compositor e maestro russo. Tendo vivido na Rússia, Suíça e Estados Unidos, Stravinsky criou músicas para muitos balés; entre os mais famosos estão: *O pássaro de fogo* (1909), *Petruschka* (1911) e *A sagração da primavera* (1913).

Sobre *A sagração da primavera*

Como o nome da composição musical revela, o enredo de *A sagração da primavera* apresenta um ritual de preparação para a chegada dessa estação do ano. Na situação original, criada por Stravinsky a partir de um antigo ritual russo, o início da primavera estava condicionado ao sacrifício de uma jovem.

Pina Bausch não aceitava a ideia de que uma mulher devesse ser sacrificada para o bem da coletividade. Para a coreógrafa, a primavera não deveria aparecer unicamente por meio de um ritual humano, mas sim pela própria força da terra que se movimenta criando vida e morte ao seu redor. Por isso, os movimentos propostos por ela são fortes, convulsivos e acontecem sobre um palco repleto de terra.

Sobre Germaine Acogny

Germaine Acogny (1944-) é uma bailarina senegalesa que aprendeu as danças de tradição de seu povo e também interessou-se por estudar a dança cênica de origem europeia. Partindo de sua própria experiência, Germaine Acogny desenvolveu uma prática corporal e princípios para a criação de danças que descreveu no livro *African Dance*. Em 1995, fundou o Centro Internacional de Danças Africanas Tradicionais e Contemporâneas, conhecida como École des Sables. Esse centro recebe bailarinos de diversos países do continente africano e de todos os outros continentes. Com a École des Sables, Germaine Acogny contribui para a formação de bailarinos, incentiva a criação de obras de coreógrafos africanos e o desenvolvimento da linguagem da Dança nesse continente, valorizando e respeitando os saberes das tradições.

Ao analisar a experiência da École des Sables e as questões culturais e sociais a ela relacionadas, o conteúdo apresentado nestas páginas contempla as habilidades **(EF69AR09)** e **(EF69AR31)** da BNCC.

Chão de areia na dança





Duas diferentes salas de aula na École des Sables [Escola de Areia, em tradução livre], em Toubab Dialaw, Senegal. Fotografias de 2015.

3 Observe as imagens acima. Qual é a diferença entre pisar e dançar em um chão de areia e em um tablado de madeira? Como diferentes tipos de piso podem alterar a atenção, a força e a concentração? Respostas pessoais.

Na École des Sables, em Toubab Dialaw, uma vila de pescadores no Senegal, uma das salas tem o chão de areia. Ao dançar nessa sala, os pés dos bailarinos afundam no chão e cavam buracos, o que provoca desequilíbrio. Entretanto, em uma outra sala da escola, aberta à paisagem natural, o piso é um tablado, o que colabora para o equilíbrio e a concentração dos bailarinos.

A escola, especializada em dança tradicional e contemporânea africana, foi fundada pela bailarina e coreógrafa Germaine Acogny (1944-). Nas danças criadas por ela, a relação com a natureza e com o espaço é o fio condutor do trabalho.

A École des Sables conta com duas companhias de dança: a Jant-Bi, composta somente por homens, e a Jant-Bi Jigeen, com um elenco de nove dançarinas formadas na própria escola.

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

Orientações

Sugerimos realizar a atividade complementar sugerida na margem lateral da página seguinte antes de os estudantes responderem às questões da atividade 3; ou então, você pode começar pelas questões, realizar a atividade complementar e depois voltar às questões para relacionar a experiência à reflexão.

Sobre a atividade

3. A areia se move debaixo dos pés enquanto o tablado é estável e plano. A areia é instável, e a pessoa precisa estar atenta aos buracos e ondulações – diferente de quando está no tablado plano, que não oferece nenhum obstáculo ou variação para o movimento. Portanto, o tipo de piso pode modificar o equilíbrio no movimento, a atenção e a atitude corporal no andar e na dança.

A criação de uma companhia feminina tinha como objetivo refletir sobre a condição das mulheres na sociedade senegalesa e dar suporte e formação para que mais coreógrafas e bailarinas pudessem se tornar profissionais da dança no país.

A experiência de vida nas cidades e o trabalho de dança desenvolvido em diferentes tipos de chão constroem o gesto, o movimento de cada bailarina e estão presentes nos trabalhos da companhia.

No espetáculo *Afro-Dites/Kaddu Jigeen!* (2012) – criado por Germaine Acogny e seu filho Patrick Acogny, também coreógrafo e bailarino – as dançarinas contam e mostram a vida de mulheres no Senegal.



CORTESIA ÉCOLE DES SABLES, TOUBAB DIALAW, SENEGAL

AFRO-DITES/Kaddu Jigeen!. Coreografia: Germaine Acogny e Patrick Acogny. Interpretação: Jant-Bi Jigeen. Dacar, Senegal, 2012.

Ao expor aspectos da cultura senegalesa urbana atual, o trabalho aborda temas comuns a todas as sociedades – como o amor, a diversão e o senso de humor – e apresenta um olhar crítico sobre as contradições entre os costumes tradicionais e a vida moderna.

Ao conhecer espetáculos como *A mesa verde*, *A sagração da primavera* e *Afro-Dites/Kaddu Jigeen!*, é possível identificar temas que formam parte dos contextos em que foram criados.

4 Quais temas do universo em que você vive estariam presentes em um espetáculo de dança de sua autoria? Resposta pessoal.



CORTESIA ÉCOLE DES SABLES, TOUBAB DIALAW, SENEGAL

AFRO-DITES/Kaddu Jigeen!. Coreografia: Germaine Acogny e Patrick Acogny. Interpretação: Jant-Bi Jigeen. Dacar, Senegal, 2012.

Atividade complementar

Se no edifício da escola houver pisos com texturas diferentes, como pedras, areia, grama etc., leve os estudantes para caminhar descalços e recomende a eles que procurem reparar nas temperaturas, nas texturas, no seu equilíbrio e em como tocam o chão com os pés. Peça que anotem suas sensações nos diários de bordo. Caso o passeio pela escola não seja possível, prepare três ou quatro bacias com materiais diferentes, como: pedras roladas, grãos de milho, areia e folhas secas. Um estudante por vez deve pisar dentro de cada uma das bacias e depois anotar suas sensações. Para concluir, coloque uma música (instrumental) e peça que se movam, tendo como base a memória das sensações.

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

Sugestão para o estudante

Entrevista com Patrick Acogny apresentando o trabalho *Afro-Dites/Kaddu Jigeen!* e contando sobre a escola e o contexto das mulheres na sociedade senegalesa.

Disponível em: <http://www.conectedance.com.br/videos/cia-jant-bi-jigeen-germaine-acogny-e-patrick-acognyafro-diteskaddu-jigeen/>. Acesso em: 20 set. 2018.

Sobre Agnès Varda

Nascida na Bélgica, é considerada a única mulher cineasta a ter integrado o movimento vanguardista cinematográfico *Nouvelle Vague*. Tendo filmado curtas, ficções e documentários, o cinema de Varda é conhecido por seu alto experimentalismo e mescla de elementos surrealistas, biográficos e plásticos. Além disso, as personagens de seus filmes, em geral, são pessoas do povo: trabalhadores, artesãos e habitantes de cidades interioranas. As temáticas de suas obras mesclam questões feministas, políticas e sociais. Algumas de suas obras mais importantes são *Cléo das 5 às 7* (1962); *Os catadores e a catadora* (2000); *Uma canta, a outra não* (1977); e *As praias de Agnès* (2011).

Sobre JR

JR é um artista visual nascido em 1983 nos arredores de Paris. No ano de 2001, JR encontrou uma câmera no metrô de sua cidade e passou a documentar momentos de sua vida. As fotos obtidas desses registros eram coladas em muros da cidade. Essa passou a ser sua maior característica como artista: colar fotos imensas em espaços públicos para revelar rostos e histórias de pessoas que, a princípio, não estão sendo vistas.

Sobre a atividade

5. Trata-se de um retrato que amplia o rosto de Jeanine, a moradora da casa na qual a intervenção foi realizada por Varda e JR. Um possível efeito dessa intervenção artística pode ser o estabelecimento de uma relação direta entre o espaço físico de uma casa e a pessoa que nela habita, propiciando uma reflexão sobre a ideia de propriedade, por exemplo.

Ampliando corpos no espaço

Na obra de alguns artistas, a paisagem é um elemento fundamental para a expressão de suas ideias. Há ainda aqueles que optam por deixar suas marcas realizando intervenções artísticas nessas paisagens, como fizeram a cineasta francesa Agnès Varda (1928-) e o fotógrafo JR (1983-) nas situações retratadas no filme-documentário *Visages Villages* (2017).

Essa produção cinematográfica apresenta a viagem dos dois artistas rumo ao interior da França, dentro de um caminhão que se assemelha a uma máquina fotográfica.

COHEN MEDIA GROUP/CORTESIA EVERETT COLLECTION/FOTOARENA



VISAGES Villages. Direção: Agnès Varda e JR. França, 2017. Fotograma.

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

5 Observe a imagem acima. Qual é a relação entre o tamanho da mulher em pé à frente da casa e as proporções de seu retrato ampliado na fachada? Como você imagina o impacto dessa intervenção no cotidiano das pessoas que vivem e transitam pela área próxima a essa casa? Respostas pessoais.

Em cada um dos vilarejos visitados, os artistas retratam momentos das vidas de seus habitantes e, a partir desses registros fotográficos, eles realizam intervenções nos locais, ampliando os retratos em grandes proporções e colando-os em fachadas de edifícios e muros.

Varda e JR consideram seu filme uma colagem cinematográfica, com jogos de palavras e jogos de imagens de rostos e lugares.

- Se possível, assista ao filme *Visages Villages*. Direção: Agnès Varda e JR. França, 2017, 89 min.

Sugestão para o professor

JR já teve uma de suas ações artísticas apresentada no Capítulo 1 do livro do 6º ano. Experimente estabelecer relações entre a ação *Women are heroes*, realizada no Rio de Janeiro, e alguns elementos do filme *Visages Villages*.

Sugestão para o estudante

O artista brasileiro Maurício Pokemon também trabalha com lambe-lambes de retratos dos habitantes de Teresina (PI). Você pode propor uma pesquisa sobre ele e sugerir que assistam a uma entrevista com o artista.

Disponível em: <https://vimeo.com/183157895>. Acesso em: 20 set. 2018.

PARA EXPERIMENTAR

MURAL DE RETRATOS

A partir do que você conheceu sobre o documentário Visages Villages, *que tal criar uma intervenção artística e realizar uma colagem de imagens em algum espaço de sua escola?*

A proposta é que a turma crie um mural de grandes dimensões com retratos de indivíduos que transitam pelos espaços da escola. Para isso, todos deverão recolher fotografias de pessoas que a frequentem ou trabalhem nela. Preferencialmente, deve-se optar por imagens de rostos.

Também é possível recolher histórias de experiências importantes que essas pessoas tiveram no espaço escolar. Essas histórias, transcritas em folhas de papel ou nas próprias imagens, podem contribuir para a composição do mural.

1 *Com o auxílio do professor, reúna-se com os colegas em grupos de até seis integrantes.*

2 *Os membros do grupo deverão coletar fotografias de quem convive no espaço escolar: professores, funcionários de diferentes setores, estudantes de outras turmas etc.*

3 *Converse com os colegas de outros grupos e organizem os materiais coletados. As seguintes perguntas podem orientar essa etapa: Que relação pode se estabelecer entre os diferentes itens coletados? O que a junção desses materiais pode expressar? Como eles serão colados? Qual é a relação entre as imagens e o espaço escolhido da escola para se realizar a intervenção?*

4 *Com o auxílio do professor, você e seus colegas devem montar a colagem e afixar o mural em algum espaço da escola.*

5 *Uma vez realizada a intervenção, tente conversar com as pessoas que contribuíram com a obra e perguntar quais foram suas impressões. Você pode elaborar questões como: O que você tem a dizer sobre o trabalho? Qual é a sensação de ter uma foto sua como parte de uma obra instalada na escola? Em que essa obra o faz pensar?*

6 *Após a realização de todas as etapas da intervenção artística, converse com os colegas e com professor a respeito das seguintes questões.*

a) Qual foi o impacto da intervenção na comunidade escolar?

b) Quais foram as suas principais descobertas ao longo da realização dessa intervenção artística?

c) Como você pensa a relação entre espaço e corpo a partir da criação desenvolvida por você e seus colegas?



ANDREA EBERT

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

Orientações: *Para experimentar*

2. Este é um momento propício para que os estudantes possam valorizar as pessoas que frequentam o ambiente escolar junto com eles. Instigue-os a aproximar essa criação dos funcionários da escola.

4. Uma vez realizada a mediação com a coordenação da escola, inicia-se o processo da intervenção. Atente para os materiais utilizados, de modo a não danificar a estrutura dos espaços físicos da escola. O próprio processo de colagem e a fixação podem ser vistos por espectadores. Se os estudantes ou a escola dispuserem de material de registro audiovisual, esse processo pode ser registrado e gerar um videodocumentário para alimentar o acervo digital da turma.

6a. Podem-se inventariar, com a turma, todas as respostas que a comunidade escolar emitiu em relação à obra apresentada. As pessoas se sentiram representadas pela obra? Houve algum problema e/ou reclamação em relação à intervenção? Quais sentidos foram percebidos por quem se relacionou com a intervenção como espectador?

6c. Assim como no exemplo de Varda e JR, criar uma obra a partir de retratos atribui uma conexão entre as pessoas retratadas e um determinado espaço físico. Nesse sentido, a proposta dialoga com os assuntos apresentados pelo capítulo que visam atrelar a ideia do corpo ao espaço no qual está inserido.

Esse projeto temático explora as relações processuais entre as linguagens artísticas, contemplando a habilidade **(EF69AR32)** da BNCC.

Orientações: *Para experimentar*

Assim como em outros processos criativos que lidam com intervenções no ambiente escolar, é necessário, antes de realizar as propostas, estabelecer um diálogo com a direção e a coordenação da escola.

Caso você tenha disponíveis equipamentos como câmera fotográfica e impressora, é possível fazer a captação e a impressão das fotos como parte da atividade. Nesse caso, "como" fotografar as pessoas pode se tornar uma questão interessante de ser levada em consideração. Se a escola não dispuser de dispositivos para os registros fotográficos, pode-se pedir aos participantes da ação que emprestem aos estudantes algumas fotografias ou cópias de imagens que guardam consigo.

Sobre Marina Abramović

Marina Abramović é uma artista nascida em Belgrado, Iugoslávia, atual Sérvia. Seu pai e sua mãe foram militares e seu avô paterno foi sacerdote em uma igreja ortodoxa. As relações familiares influenciaram sua produção, desde as primeiras *performances* da série *Rhythm* – que envolviam situações de dor e de confinamento. Junto a Ulay, ela criou *performances* de longa duração, desafiando seus limites físicos em situações de imobilidade e meditação. A *performance The Lovers* marcou o final de sua parceria com Ulay. Depois da separação, Marina Abramović continuou a desenvolver sozinha suas *performances*.

Ao abordar mais detidamente a obra de Marina Abramović, o conteúdo apresentado nestas páginas contempla as habilidades (**EF69AR31**) e (**EF69AR34**) da BNCC.

A travessia da Grande Muralha da China

Os artistas se relacionam diretamente com o lugar onde realizam sua obra, podendo interferir em suas paisagens e modificá-lo fisicamente, assim como fizeram Agnès Varda e JR, ou usá-lo como fio condutor de seus temas de trabalho, como fazem as companhias da École des Sables. O local ainda pode impor um desafio a ser superado, como aconteceu na *performance The Lovers*: *The Great Wall Walk* [Os amantes: a caminhada da Grande Muralha, em tradução livre] (1988), realizada pela sérvia Marina Abramović (1946-) e o alemão Ulay (1943-).

As imagens que você vê nesta página e na seguinte são registros da caminhada dos dois artistas ao longo da Grande Muralha da China. Foram 2,5 mil quilômetros percorridos a pé em 90 dias. Marina saiu da extremidade leste da muralha, às margens do mar Amarelo, e iniciou sua caminhada em direção ao oeste; Ulay saiu da extremidade oeste, no deserto de Gobi, e caminhou em direção ao leste. Eles se encontraram, após esse período na província chinesa de Shaanxi.

Nessa *performance*, que envolvia caminhada e meditação, os artistas enfrentaram dificuldades com o clima, com o relevo das regiões atravessadas, com os desvios em trechos onde a muralha estava em ruínas e com a comitiva de guias e seguranças locais que controlavam o trabalho – eles dependiam de autorizações a cada etapa do percurso.

6 Você já caminhou ou passou por algum lugar que impusesse condições específicas para atravessá-lo? Como você lidou com essas condições? O que o motivou a completar o seu percurso? Respostas pessoais.

THE LOVERS: The Great Wall Walk [Os amantes: a caminhada da Grande Muralha, em tradução livre]. Concepção e execução: Marina Abramović e Ulay. China, 1988.



CORTESIA ARQUIVO MARINA ABRAMOVIĆ

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

Sobre a atividade

6. Para estimular a reflexão, pergunte sobre as atitudes dos próprios estudantes perante condições adversas como: escalar pedras na praia ou longas caminhadas por lugares áridos ou alagados. Proponha que reflitam sobre a descrição da obra *The Lovers* e sua experiência pessoal. Levante os aspectos concretos (resistência, força física, lidar com as texturas dos lugares etc.) e os aspectos subjetivos relacionados à obra que podem colaborar para a compreensão da experiência da artista.



CORTESIA ARQUIVO MARINA ABRAMOVIC

THE LOVERS: The Great Wall Walk [Os amantes: a caminhada da Grande Muralha, em tradução livre]. Concepção e execução: Marina Abramović e Ulay. China, 1988.

A proposta inicial dos dois artistas, quando planejaram a *performance* em 1981, era a de se casar no encontro após a caminhada ao longo da muralha. Entretanto, do início do planejamento até a liberação do governo chinês para a concretização da ação, passaram-se sete anos e a relação do casal já não era mais a mesma. *The lovers* acabou significando o final do relacionamento amoroso de 12 anos e da parceria artística entre Marina Abramović e Ulay e o encontro representou o momento de despedida da dupla. A *performance* exigiu de ambos muita resistência para enfrentar a caminhada e persistência para finalizar a ação.

Para Marina Abramović, a caminhada marcou o começo de uma nova etapa de trabalho. Uma das histórias e lendas que escutou pelos vilarejos por onde passou era a de que a grande muralha de pedra é um imenso dragão e que esse ser, na cultura chinesa, representa a unificação dos elementos terra e ar. As lendas e as histórias despertaram seu interesse em conhecer práticas corporais que envolvem o uso de pedras e cristais. Em suas anotações, ela registrou que sentia a energia que vinha do chão e que isso lhe ajudava a caminhar. Desde então, dentre os trabalhos que desenvolve, muitos envolvem pedras.

Sugestão para o professor

Para ampliar a discussão, conheça os trabalhos do artista carioca Gustavo Ciríaco (1969-). Ele é um artista da dança que propõe outros modos de produzir ações no espaço urbano. Na obra denominada *Aqui enquanto caminhamos*, problematiza a atuação do espectador perante a obra de arte. Para o artista, seus trabalhos podem despertar a capacidade de imaginar e de produzir experiências sensíveis em quem participa deles. Veja mais detalhes no *site* do artista.

Disponível em: <http://gustavociria.co/trabalhos/aqui-enquanto-caminhamos/>. Acesso em: 20 set. 2018.

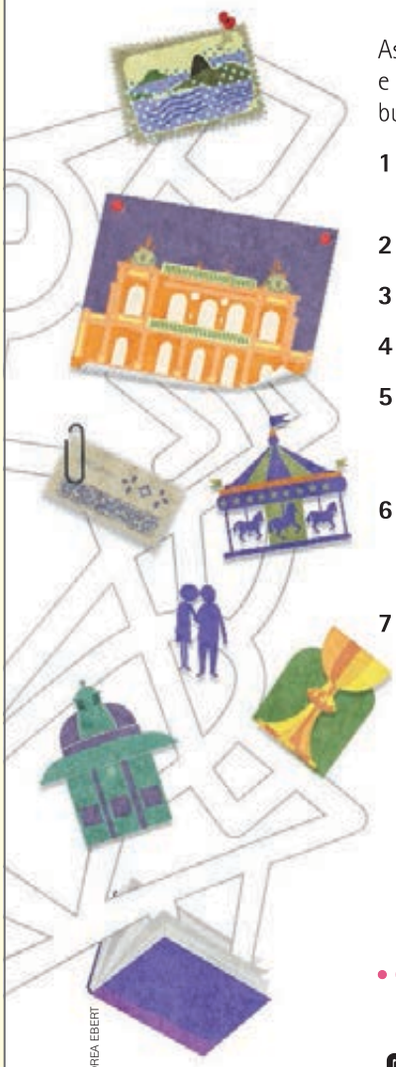
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Orientações: *Para pesquisar*

O objetivo desta atividade é promover o reconhecimento do lugar onde se vive por meio da experiência da escrita como recriação das paisagens. Ao relacionar a prática artística com dimensões da própria vida dos estudantes, problematizando as categorizações usuais da arte, esta atividade contempla as habilidades **(EF69AR31)** e **(EF69AR33)** da BNCC.

Com a criação do texto e do mural, a intenção é que os estudantes elaborem uma espécie de mapa de onde vivem a partir de relações afetivas com esse lugar. Por isso é interessante que eles procurem pessoas mais velhas que possam fornecer informações de paisagens que desapareceram ou foram profundamente alteradas.

Estimule-os a procurar por situações e fatos marcantes que tenham acontecido nos lugares aonde eles gostam de ir. Alerte-os sobre a necessidade de contar com a ajuda dos responsáveis, evitando estar sozinhos durante as entrevistas.



ANDREA EBERT

PARA PESQUISAR

MAPEANDO HISTÓRIAS

As obras apresentadas neste *Sobrevoo* tratam do encontro entre pessoas e lugares, então convidamos você a ter um encontro com a sua cidade, buscando ouvir e recriar histórias sobre ela.

1 Procure alguém mais velho, a quem você possa fazer perguntas e que possa contar alguma história de sua cidade.

2 Ouça as histórias com atenção e tire as suas dúvidas.

3 Faça anotações sobre o que ouviu em seu diário de bordo.

4 Em seguida, escreva uma história baseada no que foi contado a você.

5 Posteriormente, selecione imagens antigas e atuais do local sobre o qual conversaram e também um ou mais retratos de você e da pessoa que contou a história.

6 Leve seu texto e as imagens para a sala de aula para compor um mural com todo o material coletado e produzido pela turma. Possivelmente, o painel formará um mapa de uma parte da sua cidade.

7 Para concluir, conversem sobre a atividade a partir do roteiro de perguntas a seguir.

a) O que você conheceu sobre a sua cidade?

b) Qual é a diferença entre pesquisar algo em um livro e ouvir alguém contar isso a você?

c) Como você recriou a cidade ao escrever a história?

d) Você considera a cidade do mural real?

e) Como você a descreveria?

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

Para refletir

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

1 De acordo com as suas observações, em quais das obras apresentadas no *Sobrevoo* a relação entre espaço e corpo é mais intensa?

2 Qual dos trabalhos apresentados mais despertou o seu interesse? Por quê?

3 Como você pensa, agora, a relação entre o seu movimento corporal e os espaços que o cercam?

Sobre as atividades: *Para refletir*

1. Faça uma revisão dos exemplos apresentados, chamando a atenção para a diferença na relação corpo-espaço presente em cada obra. Se na composição de Pina Bausch o espaço deixa marcas visíveis no corpo dos bailarinos que dançam, com muita expansão de movimentos, no caso do filme *Visages Villages* são os retratos feitos por Varda e JR que deixam marcas nos edifícios.

2. Atente para que os estudantes justifiquem bem suas respostas, pois o interesse individual em determinada elaboração poética em detrimento de outra pode ajudá-los a elaborar sua própria composição corpo-espaço futuramente.

3. Neste momento, pode ser elaborada coletivamente uma reflexão a respeito da concretude dos espaços físicos em nossa movimentação corporal, ou seja, dos limites que tais espaços impõem aos nossos corpos.

foco em...

Pina Bausch



MICHAEL PROBST/AP PHOTO/GLOW IMAGES

A dançarina e coreógrafa alemã Pina Bausch em Frankfurt, Alemanha. Fotografia de 2008.

A alemã Philippine Bausch, conhecida como Pina Bausch, começou a estudar dança aos 15 anos, na escola Folkwang, dirigida na época por Kurt Jooss. Em 1960, ela recebeu uma bolsa para estudar na Juilliard School of Music, em Nova York. De volta ao seu país, Pina Bausch tornou-se professora de sua antiga escola e, mais tarde, diretora.

Em 1973, Pina Bausch se tornou coreógrafa residente do balé do Teatro da Ópera da cidade alemã de Wuppertal. À frente desse grupo, Pina colocou em prática as suas ideias artísticas, fruto de sua formação, e passou a chamar o grupo de Tanztheater Wuppertal [Dança-teatro de Wuppertal, em tradução livre].

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

Unidades temáticas da BNCC:
Dança; Artes integradas.

Objetos de conhecimento:
Contextos e práticas; Matrizes estéticas e culturais.

Habilidades em foco nesta seção:
(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.

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

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

Sugestões para o professor

Para conhecer mais sobre Pina Bausch e o Tanztheater Wuppertal, acesse o *site* da companhia (em alemão e inglês).
Disponível em: <http://www.pina-bausch.de/en>. Acesso em: 20 set. 2018.

Entrevista com Morena Nascimento para o *site* Conectedance. Disponível em: <http://www.conectedance.com.br/brasileiros-no-exterior/morena-nascimento/>. Acesso em: 20 set. 2018.

Entrevista com Regina Advento, a bailarina brasileira que trabalhou por mais tempo com Pina Bausch, pode ser assistida na internet. Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/1488477/>. Acesso em: 13 jul. 2018.

Consulte o livro:

FERNANDES, Ciane. *Pina Bausch e o Wuppertal Dança-Teatro*: repetição e transformação. São Paulo: Annablume, 2017.

Atividade complementar

O trabalho de Pina Bausch também é conhecido por reunir bailarinos de diversas localidades do mundo. Instigue a turma a pesquisar sobre a obra de bailarinos brasileiros que trabalharam com Pina Bausch, como: Marcelo Evelin (PI), Regina Advento (MG) e Morena Nascimento (MG). Você pode propor aos estudantes que investiguem algumas das obras realizadas por esses artistas e como o trabalho de Pina Bausch influenciou suas criações mais recentes.

Atividade complementar

Para auxiliar na exploração e reconhecimento da relação entre a obra de Pina Bausch e o tema geral deste capítulo, você pode ler para a turma trechos de uma entrevista do jornal *Folha de S.Paulo* com a coreógrafa sobre a presença de elementos materiais que dialogam diretamente com os movimentos dos bailarinos ao longo de seus espetáculos. O trecho selecionado contempla a habilidade **(EF69AR33)** da BNCC.

"Em seus espetáculos, há sempre a natureza presente. Água, terra, plantas ou areia [...]. Por que a natureza é necessária em suas peças?

BAUSCH – Porque ela é de fato importante. Mas há outra razão. Trabalho a maior parte do tempo dentro de um estúdio sem janelas, em Wuppertal. Era um antigo cinema, que usamos como sala de ensaios. Mas eu coloco minha fantasia lá dentro também. Eu tenho o nascer do sol, a areia. Para mim, tudo pode estar lá. E, normalmente, nós não vemos apenas esses elementos da natureza em nossas peças, nós os vivenciamos, eles interferem em nosso movimento, seja a grama ou folhas... Isso traz uma nova experiência para o corpo, para o som. Há tantas coisas também sensoriais para tratar. Se eu não posso ir lá fora, eu trago tudo isso para dentro [risadas]".

In: CYPRIANO, Fabio. Pina Bausch equilibra a tristeza do mundo. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 3 ago. 2006.

Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq0308200607.htm> Acesso em: 20 set. 2018.

A coreógrafa tinha interesse em criar, junto com seus bailarinos, formas de dança que abrissem o caminho para novas movimentações. Essas novas formas partiam de aprendizados do balé clássico e da dança moderna. Para isso, Pina e os seus bailarinos-criadores começaram a investigar possibilidades da dança-teatro, sempre tendo em vista o objetivo de não separar aquilo que caberia à dança ou ao teatro particularmente, mas sim de fazer com que as duas linguagens se complementassem.

Portanto, ao assistir a um espetáculo do Tanztheater, por mais que os elementos teatrais (palavras, jogos de cena, diálogos etc.) estejam presentes, há uma mistura de gestos e de movimentações próprios da dança.

Nos espetáculos criados pela coreógrafa e pelos bailarinos do Tanztheater Wuppertal também se destaca a interação com elementos naturais nos cenários.

Assim como você viu no *Sobrevoo* deste capítulo, Pina Bausch utilizou terra no espetáculo *A sagração da primavera* (1975). Outros exemplos são a água em *Vollmond* (2006) e as flores sobre o palco em *Nelken* (1982) – que podem ser vistas nas imagens a seguir.

COLETTE MASSON/ROGER-VIOLLET/TOPFOTO/KEYSTONE BRASIL



VOLLMOND [Lua cheia, em tradução livre]. Coreografia: Pina Bausch. Interpretação: Tanztheater Wuppertal. Théâtre de la Ville, Paris, França, 2007.

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



MOENKEBILD/ULLSTEIN BILD/GETTY IMAGES

NELKEN [Cravos, em tradução livre]. Coreografia: Pina Bausch. Interpretação: Tanztheater Wuppertal. Teatro Deutsches Schauspielhaus, Hamburgo, Alemanha, 2000.

Esses elementos criavam imagens atraentes e serviam para modificar os movimentos dos bailarinos, influenciando seus corpos, suas roupas e, às vezes, até mesmo alterando o seu equilíbrio.

Ao lidar com esses materiais sobre o palco durante as apresentações, os esforços físicos dos bailarinos se tornavam visíveis para o público. Pina Bausch utilizava esses elementos para que os bailarinos tivessem de lidar com limites físicos concretos. Em suas peças, há duas características muito importantes: como o bailarino vive aquela situação e a reação provocada no espectador.

- Se possível, assista ao filme-documentário *Pina*. Direção: Wim Wenders. Alemanha, 2011, 106 min.

Para refletir

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

1. Tente se lembrar de momentos de sua vida em que se comunicou utilizando o corpo, mas sem usar palavras. Que estratégias utilizou para estabelecer essa comunicação?
2. Se você teve oportunidade de assistir a alguns trechos dos espetáculos citados da companhia de Pina Bausch que utilizam elementos da natureza, o que percebeu nos movimentos dos bailarinos na relação com esses materiais?

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

Sobre as atividades: *Para refletir*

1. Você pode retomar os processos de criação e as experimentações realizadas ao longo do ano nos quais os estudantes expressaram ideias por meio do corpo. Incentive os estudantes a refletir sobre como organizam os movimentos e, acima de tudo, como traduzem as ideias que querem expressar. Há jogos, como a mímica, que lidam com essa limitação da palavra falada para intensificar a expressividade corporal. Entretanto, a turma, até o momento, já deve ter experimentado momentos de fisicalidade mais sutis que lidam com a mesma relação de tradução de ideias por meio do corpo. Reflita sobre esses momentos com os estudantes.

2. Experimente assistir, junto com a turma, a alguns trechos de vídeos dos espetáculos de Pina Bausch citados ao longo das seções *Sobrevoo* e *Foco em...*. Atente para os elementos materiais presentes nas composições e para a relação que eles estabelecem com o corpo dos bailarinos. Estimule os estudantes a fazer reflexões sobre a escolha desses elementos em sua relação com as paisagens da natureza.

Atividade complementar

Você pode procurar por registros das peças de Pina Bausch em acervos virtuais ou em videotecas de universidades que possuam cursos de Dança ou Artes Cênicas. Sugerimos principalmente o registro de *A sagração da primavera*, que pode ser apreciado no tempo da aula.

Se tiver oportunidade de realizar essa apreciação, peça aos estudantes que estejam atentos aos materiais que compõem o cenário, à transformação física dos bailarinos e aos movimentos deles.

Peça que anotem o que perceberam e elaborem um texto por meio do qual possam articular criticamente suas percepções e as informações apresentadas neste capítulo, contemplando a habilidade **(EF69AR09)** da BNCC.

Unidade temática da BNCC:
Teatro.

Objeto de conhecimento:
Processos de criação.

Habilidade em foco nesta seção:
(EF69AR27) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.

Orientações

Retome com a turma a definição de dramaturgo, apresentada no Capítulo 1, e os exemplos de dramaturgia apresentados no Capítulo 6.

O registro da dramaturgia pode se dar de diversos modos: por meio de textos (como o trecho de *A tempestade*, visto no Capítulo 6), desenhos e esquemas (como o roteiro coreográfico de Anne Teresa de Keersmaeker, visto no Capítulo 5), anotações ou indicações.

A dramaturgia do corpo aparece nos trabalhos de Pina Bausch. A coreógrafa, a partir do estudo dos assuntos que seriam trabalhados em determinada peça, lançava perguntas aos seus bailarinos para que eles respondessem principalmente por meio de gestos e movimentações corporais. Depois ela escolhia, organizava e estruturava os movimentos para organizar a coreografia.

A dramaturgia do espaço pode ser observada no espetáculo *A sagração da primavera*, de Pina Bausch, em que o espaço se transforma ao longo da ação coreográfica, assim como interfere diretamente no corpo dos bailarinos.

No caso da dramaturgia ficcional, podem-se interrogar todos os exemplos dispostos ao longo do *Sobrevoo*: "Quais tipos de ficção essas obras criam? Como se dá a ficção em cada uma delas?".

FOCO no CONHECIMENTO

Construção da dramaturgia

A **dramaturgia** é um importante elemento das artes cênicas. Ela é o que permite estabelecer a organização de uma peça, uma *performance*, uma instalação, uma coreografia, relacionando entre si uma série de elementos como a narrativa, os movimentos, as palavras e os espaços.

É, portanto, o trabalho da dramaturgia que concebe as formas pelas quais o processo criativo dos artistas pode se comunicar com os espectadores.

A seguir, você vai conhecer três tipos de organização dramatúrgica e em que consistem:

1 Dramaturgia do corpo

Consiste em organizar as formas como os corpos dos intérpretes se movimentam e se relacionam entre si.

2 Dramaturgia do espaço

Busca compreender o espaço no qual a obra será criada para organizar as relações entre os corpos dos intérpretes e esse espaço.

3 Dramaturgia ficcional

É o encontro entre a organização do corpo e do espaço, com a intenção de estabelecer uma narrativa, histórias, representações etc.

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

Para refletir

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

1. Como se organiza a dramaturgia do corpo em *Afro-Dites/Kaddu Jigeen!*, da companhia Jant-Bi Jigeen?
2. Como se organiza a dramaturgia do espaço no espetáculo *A sagração da primavera*?
3. Quais relações entre espaço e corpo você observa em sua sala de aula? E em outros espaços que frequenta? Respostas pessoais.

Sobre as atividades: *Para refletir*

1. O trabalho de corpo das bailarinas, baseado na técnica de Germaine Acogny, envolve a recriação de danças tradicionais. As aulas na areia e no tablado de madeira geram formas de movimento específicas, que fazem parte da criação das bailarinas.

2. O espaço do espetáculo *A sagração da primavera* consistia em um chão coberto por terra que, aos poucos, com o movimento e o suor dos atuantes, se tornava lama. Além de dificultar alguns movimentos dos bailarinos, a lama se impregnava em suas roupas e pele, o que adicionava dramaticidade à obra.

3. As respostas a esta pergunta podem ser associadas à atividade *Para experimentar* "Reorganizando o espaço" na página 108 do Capítulo 6 – na qual o estudante foi convidado a repensar o espaço da própria sala de aula.

PROCESSOS DE CRIAÇÃO

Após você ter visto diversos exemplos e possibilidades de relação entre corpo e espaço, propomos que você e sua turma criem ações cênicas e dançadas pela escola.

Essa criação será composta de duas etapas: uma individual, na qual você deve elaborar uma dramaturgia corporal em resposta a uma pergunta coletiva, e uma ação coletiva, na qual você e seu grupo criarão uma pequena obra em algum espaço da escola.

1 Criação individual de uma dramaturgia corporal

a) Reflita sobre a pergunta a seguir e responda-a corporalmente.

- Qual é o momento ou episódio mais marcante que já aconteceu com você na escola?

b) Experimente diferentes maneiras de contar esse episódio por meio de gestos e movimentações com seu corpo.

c) Aos poucos, eleja alguns movimentos específicos e organize a sua dramaturgia corporal.

d) Demarque o começo, o desenvolvimento e o fim de sua ação.

e) Quando tiver decidido todos os seus movimentos (a ordem, a velocidade, o peso, a forma, os ritmos etc.), apresente-os aos seus colegas e assista aos deles.

2 Criação coletiva de uma dramaturgia espacial

a) Agora, com base nas criações individuais elaboradas na etapa anterior, reúna-se com os colegas que tenham pontos em comum com o episódio que você escolheu.

b) Em grupo, pensem em uma forma de combinar os movimentos individuais em uma composição coletiva. Uma possibilidade é usar o procedimento da colagem, isto é, justapor e encadear as movimentações individuais em uma mesma movimentação.

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

Unidades temáticas da BNCC:
Dança; Teatro.

Objeto de conhecimento:
Processos de criação; Arte e tecnologia.

Habilidades em foco nesta seção:
(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.
(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.
(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.
(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.
(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

Orientações

1a. Palavras e expressões faciais são geralmente mobilizados quando somos demandados a contar um episódio. Não impeça que palavras e expressões apareçam, mas oriente os estudantes a experimentar limitar a criação às partes do corpo menos exploradas (tronco, pernas, braços, mãos etc.).
1b. Não se trata de fazer mímica. Estimule-os a criar movimentos que não necessariamente representem o episódio, mas traduzam acontecimentos, sensações e impressões de modos diversos (expressões físicas, torções, velocidade do movimento etc.).
2a. Fique atento aos episódios eleitos pelos estudantes e analise se há semelhanças temáticas entre eles. Outra maneira de organizar grupos pode ser a semelhança de formas de movimentos: mais velozes, mais calmos etc. Aproveite a presença do acaso na proposta para juntar estudantes que não costumam, em geral, trabalhar juntos. Parta do pressuposto temático ou gestual das composições individuais criadas.

Orientações

- Prepare a sala com um espaço para a *performance* e para a plateia segundo as necessidades dos grupos.
- Disponibilize um aparelho de som ou outros aparelhos que serão utilizados para os exercícios cênicos criados.
- Organize a ordem dos grupos que vão se apresentar.
- Disponibilize material audiovisual para o registro das apresentações.
- Esta organização se dará segundo suas possibilidades, conforme os recursos disponíveis na escola e também de acordo com as orientações da equipe de coordenação pedagógica.



ANDREA EBERT

c) Enquanto você e seu grupo pensam na elaboração coletiva dos movimentos, pensem também em um espaço da escola que dialogue com os episódios lembrados por vocês. Com o auxílio do professor, escolham um espaço para apresentar a criação do grupo.

d) Fornecemos a seguir alguns exemplos que podem auxiliar na escolha do espaço e no tipo de relação que pode se estabelecer:

- Percepção da textura, dos sons, da iluminação e da temperatura.
- Dimensões do espaço.
- Funções do espaço (para aulas, para refeições, para descanso, para leituras etc.).
- Materiais projetados ou sonoros formando uma paisagem com a qual o grupo se relaciona.

e) Definam uma dramaturgia espacial considerando as seguintes questões:

- Como cada um dos movimentos individuais e coletivos interfere no espaço?
- Como o espaço interfere nos movimentos individuais e coletivos do grupo?

f) Após a escolha e os ensaios, apresentem a criação para a turma e assistam às criações dos outros grupos.

g) Se possível, gravem a ação coletiva em vídeo e acrescentem ao acervo digital da turma. Esse material pode ser útil para que os grupos avaliem as suas apresentações posteriormente.

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

Para refletir

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

1. Como foi para você vivenciar essa experiência? O que você identificou no trabalho dos colegas?
2. Os trabalhos de seu grupo e os dos demais apresentaram ideias fechadas ou havia um convite para que o espectador pensasse sobre o assunto e o olhasse a partir de um novo ponto de vista?
3. Que relações entre espaço e ação ficaram mais claras?

Sobre as atividades: *Para refletir*

2. Evite julgamentos como "gostei" ou "ficou ruim", pois eles são parciais e não apresentam elaborações sobre os conteúdos apresentados. Peça aos estudantes que falem sobre os assuntos apresentados e os modos de organizar os elementos na cena que eles podem observar.

3. Discuta esta questão a partir dos assuntos estudados na seção *Foco no conhecimento* deste e dos Capítulos 5 e 6.

ORGANIZANDO as ideias


CHRISTIAN GANET


SASHA/GETTY IMAGES


ECOLE DES SABLES


MICHAEL PROBST/AP PHOTO/GLOW IMAGES

Com base no que foi apresentado neste capítulo, a respeito das relações entre o corpo e o espaço interferindo-se mutuamente, reflita sobre as seguintes questões e compartilhe suas respostas com os colegas e com o professor. Respostas pessoais.

1. Como você vê, agora, a relação entre corpo e espaço?
2. Quais experimentações corporais e espaciais estudadas mais interessaram a você? Por quê?
3. Quais experimentações corporais e espaciais criadas por você mais o surpreenderam?
4. Quais são os espaços de sua escola e de seu bairro nos quais você teria interesse em propor intervenções artísticas?
5. Quais descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

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

Unidade temática da BNCC:
Artes integradas.

Objeto de conhecimento:
Contextos e práticas.

Habilidade em foco nesta seção:
(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

Orientações

Neste momento de finalização e organização dos conteúdos abordados ao longo do capítulo, é importante que você fique atento às percepções que se modificaram.

Sobre as atividades

1. Esta pergunta pode conduzir à questão da consciência corporal, ou seja, a uma percepção contínua dos estados internos e externos do corpo.

2. Todo o material de interesse dos estudantes ao longo desta travessia pode ser registrado e expandido no diário de bordo.

3. A própria turma pode contribuir para que cada estudante reconheça sua potencialidade de experimentação.

Este capítulo, "Paisagens em sons e imagens", relaciona-se às **Unidades temáticas da BNCC**: **Artes visuais**; **Dança**; **Música**; **Teatro**; **Artes integradas.**

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

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

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

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

4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.

5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.

8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

CAPÍTULO 8



SONHOS. Direção: Akira Kurosawa e Ishirō Honda. Japão, 1990. Fotograma.

132

Sobre a imagem

Escolhemos uma imagem de *Sonhos* para abrir o capítulo, pois esse filme dialoga concomitantemente com artes visuais, música e cinema.

Estimule a leitura da imagem com questões como:

- Você conhece ou imagina o que seja esse tipo de paisagem? (Trata-se de um campo de trigo.)
- Quem pode ser esse personagem no centro da paisagem?
- O que ele leva nas mãos? O que parece estar fazendo? (É um pintor que leva seu material de pintura nas mãos. Ele está em busca de uma cena para pintar.)

PAISAGENS EM SONS E IMAGENS



BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Antes de encerrar o percurso por este livro, convidamos você a conhecer artistas que utilizam a linguagem audiovisual e, principalmente, a modalidade artística do cinema para explorar novas relações com as paisagens, tanto as reais quanto as criadas pela imaginação. Linguagem audiovisual é aquela que integra elementos sonoros e imagens em movimento. Um terceiro elemento, a linguagem verbal, é comum hoje nas obras audiovisuais e se manifesta, por exemplo, nas falas dos filmes.

1 Observe a imagem ao lado. Em que ela faz você pensar?
Resposta pessoal.

Essa imagem foi extraída do filme *Sonhos* (1990), do cineasta japonês Akira Kurosawa (1910-1998), que era um grande admirador do pintor holandês Vincent van Gogh (1853-1890).

Em "Corvos", um dos episódios do filme *Sonhos*, o cineasta rende homenagem a Van Gogh, situando a ação em cenários que remetem a algumas das paisagens mais famosas pintadas por esse artista. Desse modo, Kurosawa estabelece um diálogo entre sua arte, o cinema e a pintura.

Neste capítulo, veremos exemplos de obras e filmes que apresentam paisagens reais e imaginárias do nosso mundo e de mundos que poderiam ser inventados.

Para refletir

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

1. Quais são os seus filmes favoritos? Quais as paisagens e os espaços retratados neles?
2. O que chama mais a sua atenção quando você assiste a filmes, vídeos ou videoclipes?
3. Se você fosse fazer um filme, como ele seria?

Sobre o capítulo

Neste capítulo, retomamos a pergunta norteadora deste livro: "Como as artes leem, representam e interagem com as paisagens?" mediante um pouso na linguagem audiovisual e na modalidade artística do cinema. Lembramos que, por meio das obras e dos registros audiovisuais, é possível observar e experienciar paisagens que nunca vivenciamos fisicamente. Apresentamos uma série de obras audiovisuais e recomendamos que você procure assisti-las com a turma ao longo do percurso por este capítulo.

Fornecemos aos estudantes referências de filmes com certa abrangência geográfica, de modo a expandir as referências audiovisuais da turma. Por ser um tema visual, chamamos a atenção para a questão da acessibilidade. Você pode encontrar alguns materiais audiovisuais audiodescritos disponíveis para *download* nos seguintes *sites*:

Portal Cegos Brasil. Disponível em: <http://www.cegosbrasil.net/audiodescritos>. Acesso em: 19 set. 2018.

Acessibilidade em foco. Disponível em: <http://www.acessibilidadeemfoco.com/>. Acesso em: 19 set. 2018.

Sobre a atividade

1. A imagem pode evocar uma memória, uma sensação, uma emoção etc.). Você pode apresentar à turma a obra de Van Gogh que inspirou essa passagem do filme e propor que analisem as semelhanças e as diferenças entre elas.

GOGH, Vincent van. *Wheatfield with Crows* [Campo de trigo com corvos]. 1890. Óleo sobre tela, 50,5 cm × 103 cm. Museu Van Gogh, Amsterdã, Holanda.

É possível ver a pintura no *site* do museu. Disponível em: <https://www.vangoghmuseum.nl/en/collection/s0149V1962?v=1>. Acesso em: 20 set. 2018.

Sobre a atividade: *Para refletir*

2. Organize com a turma uma lista de elementos técnicos e temáticos presentes nos filmes que aparecerem como resposta ao item anterior. Podem ser listados tanto os gêneros cinematográficos (suspense, drama, comédia, terror etc.) como aspectos visuais ou sonoros marcantes. Este pode ser um bom momento para sensibilizar o olhar dos estudantes em relação a esses aspectos da linguagem cinematográfica.

Nesta seção são apresentadas algumas produções audiovisuais que abordam a questão da paisagem.

Unidades temáticas da BNCC:

Artes visuais; Música; Teatro; Artes integradas.

Objetos de conhecimento:

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

Habilidades em foco nesta seção:

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

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

(EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.

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

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

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

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

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

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

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

(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

SOBREVOO

As paisagens sonhadas e concretas do cinema



SONHOS. Direção: Akira Kurosawa e Ishirō Honda. Japão, 1990. Fotograma.

- Se possível, assista ao filme *Sonhos*. Direção: Akira Kurosawa e Ishirō Honda. Japão, 1990, 119 min.

1 Observe a imagem acima, mais uma cena do episódio "Corvos", do filme *Sonhos*. Ela parece uma paisagem real? O que você identifica na imagem que o faz pensar assim? Em que essa imagem difere da cena apresentada na abertura deste capítulo? Respostas pessoais.

2 Você se lembra de algum som ou silêncio marcante em algum filme ao qual tenha assistido? E de uma música? Respostas pessoais.

No cinema, para criar ou representar paisagens e contar histórias, tão importantes quanto a sequência de imagens e suas cores, são também todos os sons que compõem cada cena.

Na produção de um filme, os sons se dividem em pelo menos três categorias diferentes, que interagem entre si e podem ser denominadas: **ruídos**, **diálogos** e **músicas**. Nos filmes, o silêncio também é um recurso usado para estimular sensações e reflexões.

As músicas no filme *Sonhos*, entre outros aspectos, explicitam o encontro de elementos das culturas oriental e ocidental, algo que foi marcante na vida do diretor e, de modo geral, em todo o Japão após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Elementos da cultura japonesa são evocados, por exemplo, pelos sons de tambores e flautas tradicionais que soam na cena da floresta no episódio "A raposa", retratado na imagem abaixo. Elementos ocidentais ganham destaque no episódio "Corvos", em que o personagem passeia pelos quadros do pintor Vincent van Gogh ao som de um piano.

Para pensar em todos os detalhes e elaborar todos os efeitos sonoros de um filme, ou seja, para compor sua trilha sonora, geralmente o diretor trabalha em parceria com um músico. Em *Sonhos*, foi o músico japonês Shin'ichirō Ikebe (1943-).

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

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL



SONHOS. Direção: Akira Kurosawa e Ishirō Honda. Japão, 1990. Fotograma.

Ruídos

Todos os sons que caracterizam as paisagens ou que fazem parte das ações de uma produção cinematográfica. Por exemplo, o som dos passos de um personagem ou o som de carros trafegando por uma rua.

Diálogos

Falas dos personagens, que podem ser gravadas no momento da filmagem das cenas (som direto) ou podem ser gravadas posteriormente, pelo processo de dublagem – também utilizado em versões de filmes em outros idiomas.

Músicas

Canções ou músicas instrumentais que podem fazer parte da paisagem sonora de uma cena ou que são acrescentadas às cenas posteriormente, no processo de edição, para auxiliar a conduzir a narrativa ou estimular diferentes emoções e reflexões no espectador.

Orientações

Ao destacar relações entre referências culturais de matrizes orientais e ocidentais na obra audiovisual comentada, estimula-se a análise de aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, conforme a habilidade **(EF69AR33)** da BNCC. Abordar dessa maneira a linguagem audiovisual, que emprega uma vasta gama de recursos tecnológicos em suas produções, é também uma maneira de estimular a identificação e manipulação, de modo reflexivo, de diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar ou compartilhar práticas e repertórios artísticos, contemplando a habilidade **(EF69AR35)**.

O conteúdo apresentado nos boxes é fundamental para explicar, de modo elementar, como é pensada a parte sonora de filmes, contemplando a habilidade **(EF69AR03)**. Essa divisão em **ruídos** (também chamados apenas de "som"), **diálogos** e **músicas** pode ser referência para a análise de trilhas sonoras de outros filmes, como proposto na atividade complementar.

Atividade complementar

Se possível, assista a um filme com os estudantes solicitando previamente que estejam especialmente atentos a todos os seus aspectos sonoros e façam anotações sobre eles, de modo a explorar e analisar suas fontes e materiais sonoros, contemplando a habilidade **(EF69AR21)** da BNCC. Em seguida, conversem sobre tais aspectos e sobre as anotações de cada um. Você pode se preparar previamente para essa atividade procurando *on-line* por análises da trilha sonora do filme escolhido.

Material Digital Audiovisual
• Vídeo: *As paisagens no cinema*

Orientações para o professor acompanham o Material Digital Audiovisual

Sobre as atividades

1. Oriente os estudantes a se concentrar nos contornos das casas e dos elementos naturais que compõem a cena. A percepção da textura e das marcas de pinceladas revela que essa imagem procura expressar a plasticidade das telas pintadas por Van Gogh. Já a cena da abertura do capítulo, embora inspirada na pintura do artista, é a imagem de uma plantação de trigo real. A análise dos diferentes estilos visuais contempla a habilidade **(EF69AR02)** da BNCC.

2. A intenção é começar a conversar sobre som e música no cinema a partir da memória e de conhecimentos prévios dos estudantes. Contribua também para essa conversa com suas lembranças e comentários.

Orientações

Comente com os estudantes que os ruídos e as músicas podem complementar a paisagem e também a dramaturgia, fornecendo ao espectador informações adicionais não transmitidas pelas imagens ou pelos diálogos. Por exemplo, em um filme, ouvir um cachorro latindo do lado de fora de uma casa pode sugerir que alguém está se aproximando do portão. Explique à turma que as músicas também podem ter o papel de remeter o espectador à época ou ao local em que se passa a história. Esteja atento a esses detalhes sonoros quando assistirem juntos a algum filme, estimulando os estudantes a percebê-los. A atenção aos diferentes elementos envolvidos na sonoplastia contempla a habilidade **(EF69AR26)** da BNCC.

Sobre Georges Méliès

Tendo trabalhado com teatro ao longo de muitos anos de sua vida, Méliès foi convidado pelos irmãos Lumière para a primeira apresentação de imagens colhidas por um cinematógrafo. Ao contrário dos irmãos que, a princípio, viam no equipamento um objeto para fins puramente científicos, Méliès optou por mobilizá-lo com fins artísticos. Assim, ele passou a estudar técnicas de composição para o cinema (em especial o *stop-motion*) a partir de alguns efeitos e ilusões buscados por ele. Suas investigações foram bastante significativas para o desenvolvimento da técnica cinematográfica.

Os ruídos ganham destaque no filme de Kurosawa em momentos de contemplação da natureza, nos quais se silenciam os diálogos e as músicas para, após alguns instantes, ressurgirem repentinamente. Esse efeito tem a função de direcionar a atenção do espectador até que ele seja rompido por um diálogo ou uma música.

O cinema visita a Lua

Desde seu surgimento, no final do século XIX, a modalidade artística do cinema possibilitou "viagens" para lugares inusitados. Em 1902, o diretor Georges Méliès (1861-1938) convidou os espectadores de cinema para uma viagem nunca antes realizada: rumo à Lua.

Viagem à Lua (1902) é um filme mudo considerado o primeiro filme de ficção científica a representar seres alienígenas e utilizar uma mescla de imagens reais com técnicas de animação, além de efeitos especiais.



STAR FILM/COLLECTION CHRISTOPHEL/AFP

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

VIAGEM à Lua. Direção: Georges Méliès. França, 1902. Fotograma.

3 Essa imagem tornou-se um ícone do cinema. Você já a conhecia? O que parece acontecer nesta cena? Quais elementos você identifica nela? Respostas pessoais.

Sobre a atividade

3. Você pode chamar a atenção dos estudantes para o fato de que as imagens do cinema, em sua origem, eram em branco e preto. Se realizarem uma pesquisa na internet sobre esse filme, perceberão que há uma versão colorida de *Viagem à Lua*. No entanto, lembre-os de que as cenas foram coloridas posteriormente. A maior parte dos filmes até a década de 1920 era colorida no processo caro e exaustivo da coloração manual, quadro a quadro.



STAR FILM/COLLECTION CHRISTOPHEL/AFP

VIAGEM à Lua. Direção: Georges Méliès. França, 1902. Fotograma.

Atualmente, representar extraterrestres, planetas e galáxias é algo comum no cinema. Contudo, no começo do século XX, a ideia de que era possível viajar pelo espaço sideral ainda era muito nova. Georges Méliès realizou, portanto, uma grande inovação.

O filme conta a história de alguns cientistas que decidem criar uma nave espacial e realizar o impossível: visitar a Lua e trazer as suas descobertas de volta para o planeta Terra. Na superfície da paisagem lunar, eles acabam se envolvendo em uma série de problemas e são capturados em um confronto com os habitantes da Lua. Entretanto, os cientistas conseguem se libertar e voltar à Terra, trazendo consigo um dos alienígenas, que acaba se habituando aos costumes da sociedade da época.

- Se possível, assista ao filme: *Viagem à Lua*. Direção: Georges Méliès. França, 1902, 14 min.

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

Atividades complementares

Da mesma maneira que a paisagem da Lua chamou a atenção de Georges Méliès no princípio do cinema, muitos são os filmes que têm o espaço como cenário para suas ações. Liste com os estudantes filmes conhecidos por eles que explorem diferentes astros, galáxias etc. Pode-se, inclusive, propor à turma que analise a maneira como cada um desses filmes trata a representação do espaço. Você pode questionar: "Que tipo de história é, em geral, contada por esse tipo de filme?"; "Quais conflitos são possíveis de acontecer no espaço sideral?"; "Quais são os sons comumente ouvidos nesses filmes?".

Pode-se também sugerir aos estudantes que criem roteiros ou experimentações audiovisuais que dialoguem com o espaço sideral nas atividades e projetos de criação propostos ao longo do capítulo. Essa exploração das relações processuais entre as diversas linguagens artísticas em torno da linguagem audiovisual contempla a habilidade **(EF69AR32)** da BNCC.

Atividade complementar

Se possível, organize uma sessão de *Viagem à Lua*. O filme pode ser encontrado na internet. Procure por seu título original *Le Voyage dans la Lune* ou pelo título em inglês *A Trip to the Moon*. Após a exibição do filme, peça a todos que compartilhem as suas impressões. Pergunte a eles: "Vocês identificam algo incomum no filme?"; "Quais técnicas parecem ter sido utilizadas?"; "Com quais dificuldades a equipe parece ter lidado em sua produção?".

Posteriormente, se julgar conveniente, organize uma seção do filme *A invenção de Hugo Cabret* (2011), do cineasta estadunidense Martin Scorsese (1942-). Há uma cena nesse filme em que Méliès é homenageado. São recriadas diversas cenas de seus filmes, incluindo a célebre sequência de *Viagem à Lua* na qual a nave humana pousa no olho do satélite. Pergunte aos estudantes quais as diferenças mais notáveis entre a recriação de Scorsese e o filme de Méliès – essa comparação contempla a habilidade **(EF69AR02)** da BNCC.

Sugestão para o estudante

Sobre filmes que têm o próprio cinema como elemento fundamental, podemos mencionar uma importante referência, o italiano *Cinema Paradiso* (1988). O enredo narra a história de amizade entre um menino e um projecionista de cinema em uma pequena cidade italiana, no contexto do surgimento da televisão. A delicada estética do filme contrasta com os acelerados padrões *hollywoodianos*, o que já pode ser uma boa possibilidade de ampliação de repertório cinematográfico dos estudantes, ainda que não assistam ao filme na íntegra. Essa é uma oportunidade também para abordar, de forma crítica, a história e as diferenças estéticas e técnicas entre o cinema e a televisão, considerando que esta última é muito presente na vida dos brasileiros, relacionando as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida cultural, de acordo com a habilidade **(EF69AR31)** da BNCC.

FOCO NA HISTÓRIA

OS PRIMEIROS ANOS DO CINEMA

As primeiras experiências com imagens em movimento datam do final do século XIX. Em dezembro de 1895, os irmãos Louis Lumière (1864-1948) e Auguste Lumière (1862-1954) exibiram um filme em uma sessão paga no Le Grand Café em Paris (França) para um público de cerca de 20 pessoas. Embora outros pesquisadores também estivessem experimentando meios de colocar fotografias em sequência, resultando em imagens em movimento, os irmãos Lumière patentearam a descoberta e ficaram mais conhecidos porque o equipamento que desenvolveram era mais leve e fácil de ser usado, pois funcionava à manivela e não dependia de luz elétrica.

Nos primeiros anos de existência do cinema, os filmes eram curtos e o foco principal não estava na história contada. O objetivo dos cineastas era distrair o público com cenas que encantavam ou provocavam espanto por ter movimento.



MUSEU DA PUBLICIDADE, PARIS, FRANÇA

Pôster criado por Marcellin Auzolle para a primeira apresentação pública do Cinematógrafo Lumière no Le Grand Café, em 28 de dezembro de 1895. Museu da Publicidade, Paris, França.

Algumas das primeiras produções eram apenas registros de cenas reais, como um bebê comendo, a chegada de um trem a uma estação ou a saída de funcionários de uma fábrica.

Ainda no início da história do cinema, quando as cenas eram gravadas em estúdios, os cenários geralmente eram simples, feitos com painéis pintados. As câmeras muitas vezes ficavam paradas, e o cenário e os atores é que se movimentavam. Também havia pouca variação nos enquadramentos.

Georges Méliès foi um dos primeiros a explorar a ficção no cinema, com suas histórias fantásticas. Como ele também era mágico, usava recursos de ilusionismo para produzir os efeitos visuais especiais em seus filmes. Sua produtora cinematográfica, a Star Film, esteve ativa entre 1896 e 1912.

No final dos anos 1910, já se faziam filmes com narrativa e, nessa mesma década, Hollywood, nos Estados Unidos, já despontava como um grande polo cinematográfico e seus estúdios já contavam com recursos para produzir filmes de longa duração.

No início, os filmes eram mudos (os sons não eram incluídos nos rolos de gravação), mas o público podia acompanhar a exibição de muitos filmes com músicas que eram tocadas ao vivo.

Desde então, o cinema foi se desenvolvendo, ganhando estilos diferentes, e os efeitos visuais e sonoros foram ficando cada vez mais elaborados. O que começou com a fotografia em movimento passou a integrar as inovações trazidas pela computação gráfica, chegando aos resultados que vemos nos filmes atuais.

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

Atividade complementar

Sugerimos que você proponha aos estudantes que desenvolvam um projeto sobre gêneros cinematográficos a partir da análise do filme curta-metragem dirigido por Cao Hamburger (1962-) e Eliana Fonseca (1961-): *Frankenstein Punk* (1986). Trata-se de uma animação em *stop-motion* que parte do clássico da literatura, *Frankenstein* (1918), criado por Mary Shelley. O curta – que também faz referência ao filme clássico *Singing in the rain* (1952) – passeia por diversos gêneros fundamentais da história do cinema no século XX: filmes de terror, *noir*, musicais etc.

Ele está disponível no portal "Porta Curtas", um recurso para pesquisa e trabalho educacional com cinema brasileiro. Disponível em: <http://portacurtas.org.br/filme/?name=frankenstein_punk>. Acesso em: 21 set. 2018.

PARA EXPERIMENTAR

CRIAÇÃO DE UM ROTEIRO

*Que tal experimentar ser **roteirista** de cinema?*

Utilize seu diário de bordo para as anotações e para o planejamento desta atividade.

1. *Reúna-se com os colegas em um grupo de três integrantes.*
2. *Escolham um filme de que todos gostem para criar um novo roteiro baseado nele.*
3. *Se não se lembrarem de todos os detalhes, e houver a possibilidade, revejam o filme fazendo anotações.*
4. *Selecionem um elemento desse filme (pode ser um personagem, o cenário, o enredo, o tema ou a trilha sonora). Essa escolha norteará a criação de um novo roteiro. O elemento escolhido será mantido como no filme e os demais elementos serão alterados. Por exemplo, se o grupo escolher o cenário, deverá criar uma nova história, com novos personagens, mas que se passará no mesmo cenário do filme escolhido.*
5. *Decidam o **gênero** de seu filme e o tempo de duração.*
6. *Primeiro, definam os personagens, o conflito principal, o local e a época onde se passa a história. Soltem a imaginação!*
7. *Quando a ideia geral do filme estiver clara para todos, desenvolvam os detalhes do roteiro. As perguntas a seguir podem orientar esse processo:*
   a) *Quais são as características físicas de cada personagem? Como eles se vestem e se comportam?*
   b) *Como é a interação entre os personagens?*
   c) *Quem é o **protagonista**? Existe um **antagonista**?*
   d) *Onde se passa cada cena do filme? Como são os cenários?*
   e) *Quais ações acontecem nesse filme?*
8. *Escrevam as ações e os diálogos, pensando sempre na continuidade da história, que deve ter começo, meio e fim.*
9. *Compartilhem com a turma os resultados de cada trio e, em seguida, debatam sobre as questões abaixo.*
   a) *Quais roteiros foram os mais inusitados?*
   b) *Como cada grupo se apropriou do filme de inspiração?*
   c) *Quais propostas de soluções visuais cada grupo apresentou?*

Roteirista

Escreve o roteiro de filmes, programas de televisão ou histórias em quadrinhos. O roteirista pode escrever uma história completamente nova ou pode se inspirar em uma que já existe, de outra autoria. Nesse caso, dizemos que é um roteiro adaptado.

Gênero cinematográfico

Categoria para classificação dos filmes. A categorização mais conhecida (mas não a única) vem do cinema estadunidense, com os seguintes gêneros: ação, comédia, ficção científica, drama, terror, suspense, musical, fantástico, *film noir*, *western*, documentário e animação. Atualmente, há muitos filmes que podem ser enquadrados em mais de um gênero ao mesmo tempo.

Protagonista

Personagem central de um filme, um livro, uma novela ou uma peça teatral. O protagonista conduz a história e, em geral, tem um conflito a ser resolvido nela.

Antagonista

Personagem que se opõe ao protagonista. Ele também tem importância na história e faz com que o protagonista tenha dificuldades em resolver seu conflito.

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

Orientações

Faça uma pesquisa prévia e apresente aos estudantes alguns exemplos de roteiros de filmes para que eles possam se familiarizar com esse tipo de estrutura textual. De maneira diferente da dramaturgia teatral (vista no Capítulo 6 deste livro), um roteiro de cinema não se constitui fundamentalmente de diálogos, mas da descrição de cada movimento de câmera, dos cenários, da trilha sonora e das atmosferas criadas ao longo da filmagem. Nessa etapa de elaboração, a turma não deve se preocupar necessariamente com a estrutura formal de um roteiro oficial, mas sim em organizar textualmente as ideias e histórias. Fique atento às formas surpreendentes e inovadoras de roteirizar as ideias que podem aparecer e incentive-as. Quanto mais detalhes os estudantes puderem trazer, mais interessante poderá ser a maneira de registrar a história. Note que se trata de um exercício de imaginação, escrita e leitura que permite explorar as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, contemplando a habilidade **(EF69AR32)** da BNCC. Assim, pode-se conversar com a turma sobre as seguintes questões: "O que reside na dificuldade entre ter uma ideia e comunicá-la?"; "Como tornar uma ideia visível por meio de palavras?". Os exercícios da escrita e do roteiro, assim como do detalhamento, podem ser chaves importantes para praticar essa atitude de transposição da ideia para o papel. Procure conexões entre as práticas da escrita e da comunicação oral.

Atividade complementar

Como modo de aprofundar a construção dos personagens do roteiro criado, sugira aos estudantes que pesquisem e escolham músicas para associar a cada personagem. Algumas perguntas e orientações que podem nortear essa escolha são: "Como é a personalidade desse personagem?"; "Qual é a sua profissão?"; "De onde ele é (país, cidade, planeta)?"; "Que locais ele frequenta?".

A partir das características levantadas, sugira aos estudantes que pensem em músicas que possam ser associadas a ele. Questione: "Será uma música instrumental ou com letra?". Se tiver letra, considere seu conteúdo nessa escolha. Ao final, compartilhem com toda a turma as músicas e o que motivou a escolha de cada uma.

Sobre trilha sonora

Pode-se utilizar a nomenclatura "trilha sonora" também para o conjunto de sons e músicas presentes em outras produções audiovisuais, como telenovelas, séries, vídeos etc.

Sugestão para o professor

Você pode fazer uma pesquisa prévia e selecionar alguns trechos para demonstrar à turma, ou pode auxiliar os estudantes nessa pesquisa. Busque na internet por termos como: "filmes sem música" ou, em inglês, "*movies without music*". Para encontrar os filmes com diferentes opções de músicas, pode-se pesquisar por "como a música muda uma cena" ou por "filmes com a trilha trocada", ou ainda, em inglês, por "*how music affects films*".



ANDREA EBERT

PARA PESQUISAR

ESCUTA ATENTA A TRILHAS SONORAS

Trilha sonora é um termo técnico que originalmente se refere a todos os sons presentes em um filme, mas, comumente, esse termo é usado para se referir apenas ao conjunto de músicas que tocam em um filme. Os sons e as músicas influenciam decisivamente na maneira como as cenas são percebidas, mas nem sempre os espectadores são cientes disso.

Você já assistiu a cenas de um filme conhecido, mas sem as músicas? E com as músicas trocadas? Isso pode ser muito interessante para perceber o quanto a música e os ruídos interferem no modo como a cena cinematográfica nos afeta.

Com o auxílio do professor, você pode encontrar facilmente filmes sem a trilha sonora em buscas na internet. Assistindo a cenas sem a música, mas com todos os ruídos, os sons que compõem as paisagens e as ações ficam muito mais perceptíveis.

Também é possível encontrar trechos de filmes conhecidos com diferentes opções de músicas na trilha sonora.

Experimente! Ao assistir a cenas com a trilha sonora trocada, repare se mudam as sensações ou os sentimentos que as cenas provocam em cada caso e comente com os colegas e com o professor.

Cinema de animação



ALÊ ABREU/FILME DE PAPEL

O MENINO e o mundo. Direção: Alê Abreu. Brasil, 2013. Fotograma.

4 Observe a imagem acima e a da página seguinte e preste atenção às paisagens representadas. Que espaços você consegue reconhecer nelas? Quais elementos presentes nas imagens o levaram a essas conclusões? Respostas pessoais.

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

Sobre as atividades

4. Na primeira imagem há a representação de um espaço repleto de elementos naturais: as cores são vivas e expressivas, e há uma estilização na representação da flora e da fauna naturais. A segunda imagem, por sua vez, representa o espaço urbano, mais especificamente uma favela situada na periferia de uma grande cidade. Chame a atenção dos estudantes para os escuros cabos de luz que atravessam a segunda imagem em contraste com o traçado azul da primeira, simbolizando um rio. Há ainda a presença de duas luas na segunda imagem, o que pode ser notado como uma intervenção poética do cineasta, a partir da representação de um espaço real, inventando, assim, outro mundo.

As imagens são do filme de **animação** brasileiro *O menino e o mundo* (2013), dirigido por Abreu, que conta a história do jovem Cuca, um garoto que vive em um pequeno povoado.

Acostumado a uma paisagem repleta de belezas naturais e simplicidade, o menino conhece diversas outras paisagens que diferem, em muito, daquelas às quais estava habituado quando decide partir em uma viagem em busca de seu pai, que foi procurar emprego na capital.

Ao longo do trajeto, Cuca passa por um campo, onde vê diversos trabalhadores sendo explorados por grandes fazendeiros; conhece enormes estradas que levam mercadorias e pessoas para diferentes cidades e estados; e, por fim, conhece uma grande cidade, marcada pela desigualdade social e cheia de obstáculos impostos pelo mundo do trabalho. Ainda na cidade, Cuca também conhece o Carnaval, um momento festivo, alegre e colorido de reunião das pessoas.

Nesse filme de animação, todas as paisagens pelas quais Cuca transita são compostas de muitas cores. Os fotogramas do filme *O menino e o mundo* foram elaborados com giz de cera, caneta hidrográfica, lápis de cor ou colagem, entre outras técnicas artísticas que contribuíram para criar uma atmosfera visual viva e intensa, em um processo diferente das animações desenvolvidas em grandes estúdios que, em geral, apelam para um uso excessivo de computação gráfica e de técnicas pouco artesanais para criação das imagens.

Animação

Técnica cinematográfica criada a partir da montagem de fotogramas individuais que, quando postos em sequência e na velocidade de 16 ou mais imagens por segundo, geram a ilusão de movimento para o espectador. Atualmente, observa-se o crescimento da técnica de animação digital que, dentre outras possibilidades, agiliza o processo de montagem dos fotogramas.

- Se possível, assista ao filme *O menino e o mundo*. Direção: Alê Abreu. Brasil, 2013, 85 min.
- Assista também ao videoclipe da música "Aos olhos de uma criança", cantada por Emicida (1985-). Ela faz parte da trilha sonora do filme *O menino e o mundo*.

  Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cpOb3db_Xuc>. Acesso em: 27 nov. 2017.



ALÊ ABREU/FILME DE PAPEL

O MENINO e o mundo. Direção: Alê Abreu. Brasil, 2013. Fotograma.

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

Orientações

Chame atenção da turma para os diferentes procedimentos técnicos descritos no texto, utilizados na composição dos fotogramas do filme *O menino e o mundo*. Procure relacionar as técnicas empregadas às diferentes formas de expressão artística que os estudantes já possam ter experimentado (desenho, pintura, colagem, dobradura, escultura, modelagem, fotografia etc.), contemplando a habilidade **(EF69AR05)** da BNCC.

Atividade complementar

Se possível, promova uma exibição do filme *O menino e o mundo* para a turma. Posteriormente, você pode chamar a atenção para os cenários apresentados ao longo da narrativa. Se no começo do filme eles são mais abstratos, quanto mais Cuca se aproxima da cidade, mais definidos os espaços se tornam.

Convide a turma a visitar o *site* do diretor do filme, Alê Abreu. Disponível em <http://aleabreublog.blogspot.com/>. Acesso em: 20 set. 2018.

Após reconhecer e explorar algumas obras gráficas do animador, convide os estudantes a criar e desenhar cenários para uma possível animação. Atente para a escolha de cores e de elementos para a composição do espaço.

Orientações: *Para experimentar*

Nesta seção é proposta a criação de uma sequência de animação por meio da articulação e experimento de diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, fotografia e vídeo). Ao explorar relações processuais entre diferentes linguagens artísticas, contempla as habilidades **(EF69AR05)** e **(EF69AR32)** da BNCC.

5. Lembre os estudantes dos elementos presentes no filme *O menino e o mundo*. Por mais que o filme seja colorido, há uma mudança na paleta de cores conforme as paisagens vão se tornando mais urbanas. Também é possível realizar a animação somente com o contorno dos desenhos, sem colorir. Também podem ser utilizadas folhas de papel de blocos de anotações ou de blocos adesivos.

6. Ajude a turma nesse processo de recorte. A divisão das folhas de papel sulfite auxilia tanto a manipulação futura das imagens como a rapidez em preenchê-las, por conta de sua superfície menor.

8. Auxilie os estudantes a animar seus fotogramas em sala de aula fazendo com que segurem em alguma ponta do conjunto de imagens para a realizar a passagem de um fotograma a outro com maior rapidez, gerando uma ilusão de ótica mais precisa. Se possível, proponha que fotografem as 80 páginas e, com o auxílio de alguma ferramenta de edição no computador, montem a sequência de sua animação.

PARA EXPERIMENTAR

CRIANDO UMA ANIMAÇÃO

Que tal experimentar criar uma sequência de animação?

1. *Reúna-se com seus colegas em um grupo de quatro integrantes.*
2. *Cada grupo vai precisar de: 20 folhas de papel sulfite, tesoura escolar e material para desenhar e colorir (lápis, canetas hidrográficas, giz de cera, lápis de cor etc.).*
3. *Para criar cinco segundos de animação, será necessário desenhar 80 fotogramas diferentes.*
4. *Converse com seus colegas de grupo e definam uma história para ser contada nesses cinco segundos.*
5. *A partir dos elementos vistos ao longo deste capítulo, reflitam:*
   a) *Como será desenhada a sequência dessa história?*
   b) *Quais cores serão utilizadas nesses desenhos de maneira a deixá-los mais atraentes?*
6. *Depois de definida a história e os elementos do desenho, vocês podem dividir cada uma das folhas de papel sulfite em quatro partes iguais e, em seguida, destacar essas partes.*
7. *Quando tiverem os 80 quadros de papel em branco, que serão seus fotogramas, dividam-se e componham nos quadros uma sequência de desenhos com o material disponível.*
8. *Ao final, os fotogramas podem ser animados tanto pelo movimento manual, ao se folhear rapidamente os quadros, quanto pela montagem em algum programa de computador usando fotos tiradas de cada um dos quadros. Se vocês seguirem a primeira opção, experimentem prender as folhas por um dos lados, como se fosse um livreto, para facilitar a passagem de uma para outra.*
9. *Se tiverem a possibilidade de registrar a animação em vídeo, com o auxílio do professor, acrescentem as animações feitas pelos grupos ao acervo digital da turma, para que todos possam assistir aos trabalhos dos colegas.*
10. *Depois de apresentar a sua animação à turma e de assistir ao trabalho dos outros grupos, converse com os colegas e com o professor a respeito da realização desta atividade. Compartilhe as suas impressões sobre os elementos, as cores e as formas de contar as histórias que mais chamaram a sua atenção.*

Para refletir

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

1. Qual das modalidades de produção de vídeos e filmes que você conheceu neste capítulo mais chamou a sua atenção? O que despertou seu interesse?
2. Como os sons (músicas, ruídos e diálogos) contribuem para configurar as paisagens e contar as histórias?

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

Sobre as atividades: *Para refletir*

1. A partir do conteúdo e das técnicas apresentadas neste capítulo, você pode propor à turma que aprofunde seus estudos nos procedimentos expostos.

2. É interessante que os estudantes respondam com suas próprias palavras, mas você pode complementar o que for necessário, lembrando que os elementos sonoros podem ajudar a compor ambientações ou acontecimentos nas cenas; destacar características ou emoções dos personagens; ou acrescentar informações que não estão nas imagens, por exemplo: em uma cena dentro de casa ouve-se um som externo (um carro estacionando, um cachorro latindo) que informa que alguém está chegando ou que uma situação de perigo vai ocorrer.

PROCESSOS DE CRIAÇÃO

Uma das técnicas cinematográficas mais desafiadoras é a do plano-sequência. Ela consiste em gravar uma cena em vídeo, de um filme ou videoclipe, usando um único **plano cinematográfico**.

Com essa técnica, não há qualquer tipo de cortes ou truques de montagem.

No cinema, o corte e a mudança de plano permitem que uma mesma cena possa ser filmada diversas vezes e, no trabalho de edição final, ser composta por partes de distintas versões registradas, dando a ilusão de uma continuidade.

Em um plano-sequência, por mais que se filme diversas vezes o mesmo plano, deve-se, ao final, escolher apenas uma versão filmada para a finalização da obra.

O que torna esse trabalho tão desafiador é justamente o fato de que, para ser gravado, um plano-sequência necessita de muito preparo e elaboração.

Que tal criar uma obra audiovisual utilizando a técnica do plano-sequência?

Plano cinematográfico

Sequência de quadros (ou fotogramas) que formam um conjunto de imagens em movimento construído sem interrupção. No trabalho com cinema ou edição de vídeos, uma cena, ou seja, uma série de acontecimentos, pode ser constituída por um ou vários planos. A partir do momento em que se opta por um corte no processo de montagem do filme, passa-se para outro plano de imagens e, assim, sucessivamente.

Storyboard

Desenhos, ilustrações e rascunhos cuja finalidade é organizar o processo de filmagem com o objetivo de contribuir para o planejamento e a compreensão da história que está sendo contada. O *storyboard* se assemelha a uma história em quadrinhos e pontua os movimentos e acontecimentos mais importantes do que será registrado futuramente.

1 Planejamento

a) Com o auxílio do professor, pesquise na internet algumas obras que utilizam a técnica do plano-sequência e converse a respeito delas com seus colegas antes de começar a sua criação.

b) Reúna-se com seus colegas em um grupo de quatro integrantes.

c) Planejem uma ideia para uma cena/videoclipe/coreografia que possa ser gravada e registrada em um plano-sequência e realizada em um ou mais espaços de sua escola.

d) Organizem em seus diários de bordo, ou em folhas de papel, por meio de desenhos e mapas, toda a movimentação e os elementos necessários para concretizar o projeto. Vocês podem criar ***storyboards*** dos movimentos que irão gravar.

e) Com o auxílio do professor, planejem as condições para que a gravação do vídeo possa acontecer na escola.



SUNGONG/SHUTTERSTOCK

Criação de um *storyboard*.

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

Unidades temáticas da BNCC:
Artes visuais; Dança; Música; Teatro; Artes integradas.

Objeto de conhecimento:
Processos de criação.

Habilidades em foco nesta seção:

(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.

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

(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.

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

(EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.

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

Orientações

Para a realização desta atividade, é necessário que os estudantes utilizem algum equipamento de registro audiovisual simples, como câmera filmadora ou câmera fotográfica que possibilite gravação de vídeos.

Orientações

1a. Se possível, leve para a sala de aula um trecho de uma cena de algum vídeo, filme ou videoclipe que apresente diversos cortes de plano em uma mesma cena. Após terem compreendido o que é um filme constituído por cortes, questione quais sensações sobrevêm de uma obra criada a partir da ideia de plano-sequência.

Você pode pesquisar na internet e apresentar aos estudantes trechos de alguns videoclipes da banda estadunidense OK Go que utilizam essa técnica, em especial os das músicas "Here it goes again" (2009), "The one moment" (2016) e "Upside Down & Inside Out" (2016). Incentive-os a notar que o plano-sequência não necessariamente precisa de movimentos de câmera, e que, quanto mais a câmera se movimentar ao longo do plano, mais desafiadora se tornará sua execução.

Orientações

Com o objetivo de explorar e experimentar a linguagem cinematográfica, desafie os estudantes a elaborar possibilidades de planos-sequência com migrações entre diferentes espaços da escola. O tamanho do desafio de realização pode incentivá-los a ter prazer no processo de elaboração. Ao mesmo tempo, mantenha um diálogo com a coordenação da escola e os funcionários, por conta da intervenção dos estudantes no espaço da escola. Deixe os estudantes cientes dos limites físicos do espaço e cuide tanto da segurança da turma como dos espaços físicos e outros patrimônios da escola.

O período de ensaio pode ajudar a turma, a escola e você a entender concretamente a proposta dos estudantes. Por meio do acompanhamento dos ensaios, você pode propor sugestões que facilitem as propostas apresentadas ou desafiá-los a uma maior complexidade. Cuide para que nenhum plano exceda cinco minutos, pois isso exigiria uma necessidade de trabalho muito maior.

Esta proposta possibilita aos estudantes vivenciar processos de criação nas quatro linguagens artísticas e explorar as relações entre elas, contemplando a habilidade **(EF69AR32)** da BNCC. O Teatro e a Dança podem estar presentes na composição da cena que será registrada, com destaque para a representação e/ou atuação dos estudantes e para os elementos cênicos, tais como cenários e figurinos, conforme as habilidades **(EF69AR14)** e **(EF69AR30)**. A linguagem da Música estará presente na exploração da sonorização da cena, que pode incluir músicas ou outros recursos sonoros, contemplando dessa forma a habilidade **(EF69AR23)**. A criação do *storyboard* e todo o processo de registro em vídeo explora elementos constitutivos das Artes visuais, como o desenho, a fotografia, o vídeo etc., em consonância com a habilidade **(EF69AR06)**.

2 Ensaio

a) Antes de gravar, ensaiem a criação do grupo no(s) espaço(s) escolhido(s). Lembrem-se de que o plano-sequência não permite a possibilidade de edições nem cortes. Assim, a gravação deve ser feita de uma única vez.

3 Registro

a) Quando o grupo ficar satisfeito com os ensaios, é o momento de gravar.

b) Com equipamentos de registro de imagem, organizem-se para gravar algumas versões do plano-sequência inteiro.



ANDREA EBERT

4 Finalização e compartilhamento

a) Quando o processo de gravação for concluído, assistam às versões registradas e elejam uma delas para ser finalizada e compartilhada com o restante da turma.

b) Escolhida a versão, finalizem os detalhes: A criação terá música ou trilha sonora? Ela precisa começar em algum ponto específico e terminar em qual momento?

c) Após todos os grupos terem concluído, assistam às criações dos colegas e compartilhem a sua com a turma.

d) Com o auxílio do professor, os trabalhos podem ser acrescentados ao acervo digital da turma.

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

Para refletir

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

1. Quais foram as dificuldades encontradas na elaboração do plano-sequência?
2. Quais mudanças apareceram nos planejamentos dos trabalhos quando eles foram ensaiados ou filmados? Por quê?
3. Qual foi, para você, o momento mais prazeroso de criação? Por quê?
4. Quais são os elementos mais interessantes dos trabalhos apresentados pela turma?
5. Quais sensações a técnica do plano-sequência desperta em você quando comparada à de um filme constituído por cortes?

Sobre as atividades: *Para refletir*

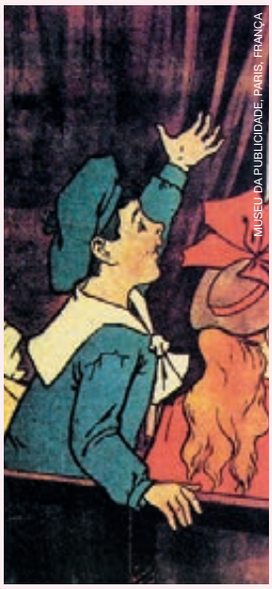
2. Experimente conversar com a turma a respeito de uma questão fundamental: entre a ideia que temos e a sua realização, há um caminho de organização e possibilidades materiais que podem transformar tudo o que criamos em nossa imaginação em algo bastante diferente e, ao mesmo tempo, concreto. Não necessariamente esse processo de materialização é menos interessante do que a imaginação, pelo contrário, às vezes os recursos materiais encontrados para lidar com dificuldades de concretização são mais criativos do que as ideias iniciais.

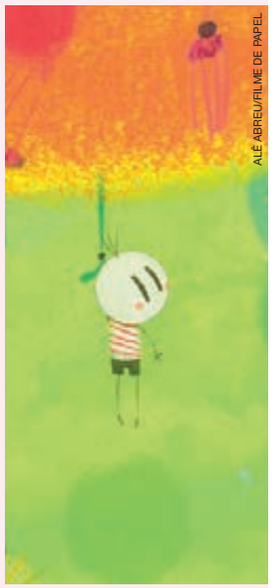
4. Pergunte aos estudantes a respeito de elementos concretos nos trabalhos apresentados: "Como o grupo lidou com o espaço da escola?"; "Quais as temáticas abordadas e sua pertinência em relação ao espaço escolhido?"; "Como o movimento ou a estabilidade da câmera ajudou a contar a história?"; "Quais detalhes são possíveis de ser percebidos nos trabalhos apresentados?".

ORGANIZANDO as ideias


BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL


STAN LIM/COLLECTION CHRISTOPHEL/AFP


MUSEU DA PUBLICIDADE, PARIS, FRANÇA


ALÉ ABREU/FILME DE PAPEL

Neste capítulo, foram apresentados filmes produzidos com diferentes técnicas, além de maneiras como, por meio da linguagem audiovisual, diretores e roteiristas se relacionam com lugares e paisagens.

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

1 Quais foram as maneiras, de ler, interagir e representar a paisagem que você passou a conhecer?

2 Após ter realizado as atividades de criação de um roteiro, de uma animação e do plano-sequência, quais são as suas ideias sobre a produção de vídeos e filmes?

3 O que mais despertou a sua curiosidade em relação à linguagem audiovisual? Quais serão suas estratégias para continuar pesquisando e conhecendo essa linguagem?

4 Quais descobertas você fez ao longo deste capítulo? O que você gostaria de continuar aprofundando?

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

Unidade temática da BNCC:
Artes integradas.

Objeto de conhecimento:
Contextos e práticas.

Habilidade em foco nesta seção:
(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

Orientações

Esse é o momento de fazer um balanço do que foi visto no capítulo. Avalie quanto cada estudante esteve envolvido nas propostas, participando ativamente e criticamente, compartilhando suas experiências individuais e contribuindo para as reflexões coletivas.

As imagens presentes nessa seção podem ser utilizadas como estímulo para rememorações e comentários sobre o conteúdo do capítulo.

O ideal é que este momento seja uma conversa na qual você possa verificar como os estudantes elaboraram os conteúdos em suas próprias reflexões. É interessante estar atento e trazer para este momento os elementos trabalhados no decorrer deste capítulo como fundamentação e parâmetros para a conversa, mesmo sabendo que as respostas serão individuais. Como se trata do último capítulo do volume, proponha uma visita à plataforma virtual e aos diários de bordo como modo de visualizar a materialidade registrada nas aulas de Arte.

No **Manual do Professor – Digital** você encontrará:

- **Propostas de Acompanhamento da Aprendizagem** dos estudantes com fichas para registro do desempenho deles neste bimestre.
- **Orientações para gestão de sala de aula**.

ÍNDICE REMISSIVO



acústica **21**
animação **141**
antagonista **139**
antropofagia **31**
arquitetura **33**
Brasil holandês **29**
caboclo **16**
cenografia **96**
coreografia **78**
densidade **55**
desenho **39**
diálogos **135**
dimensões espaciais **90**
Dois de Julho **16**
dramaturgia **128**
dramaturgia do corpo **128**
dramaturgia do espaço **128**
dramaturgia ficcional **128**
dramaturgo **15**
ecogastronomia **68**
encenador **19**
esboço **29**
espaço cênico **110**
espaço dramático **110**
espaço lúdico **110**
etnomusicólogo(a) **52**
frase de movimento **78**
gênero cinematográfico **139**
gênero de pintura **28**
gênero musical **50**
intervenção artística **72**
intervenção urbana **13**
Land Art **60**
melodia e harmonia **48**
mezena **112**
Modernismo brasileiro **32**
músicas **135**
órgão **65**
paisagem sonora **44**
paisagismo **33**
palco italiano **85**
Patria **20**
peça itinerante **101**
pífano ou pife **17**
pizzicato **45**
plano cinematográfico **143**
povos-espíritos **53**
protagonista **139**
quarteto **64**
restauro **67**
roteirista **139**
rubrica **111**
ruídos **135**
site specific **72**
storyboard **143**
teatro antropofágico **107**
teatro Nô **103**
timbre **55**
tom **29**
tragédia **98**
urbanismo **33**







ILUSTRAÇÕES: ANDREA EBERT

Referências

ANIMUSIC. Associação Nacional de Instrumentos Musicais, Portugal. Disponível em: <http://animusic-portugal.blogspot.com.br/2010/09/>. Acesso em: 24 jun. 2018.

ARMORIAL BRASILEIRO. Blog que trata sobre danças dramáticas brasileiras, bandas de pífanos e o Movimento Armorial. Disponível em: <http://armorialbrasileiro.wordpress.com/>. Acesso em: 23 jun. 2018.

ARQUITETURA E URBANISMO PARA TODOS. Portal do Conselho de Arquitetura e Urbanismo do Brasil. Disponível em: <http://arquiteturaurbanismotodos.org.br>. Acesso em: 23 jun. 2018.

BARRETO, Jorge Menna. *Site* com obras do artista. Disponível em: <http://cargocollective.com/jorgemennabarreto>. Acesso em: 23 jun. 2018.

BAUSCH, Pina. *Site* oficial da artista. Disponível em: <http://www.pina-bausch.de/en/>. Acesso em: 17 jun. 2018.

BEZERRA, José. Aulazinha com a madeira. Vídeo-documentário sobre o artista, no canal Galeria Estação. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=nZM9ySwa8Xo>. Acesso em: 23 jun. 2018.

BRASILIANA FOTOGRÁFICA. Portal organizado pela Fundação Biblioteca Nacional e pelo Instituto Moreira Salles. Disponível em: <http://brasilianafotografica.bn.br>. Acesso em: 23 jun. 2018.

BROOK, Peter. *Site* oficial do artista. Disponível em: <http://www.newspeterbrook.com/>. Acesso em: 17 jun. 2018.

CIA. SÃO JORGE DE VARIEDADES. *Site* oficial da companhia. Disponível em: <http://ciasaojorge.com/>. Acesso em: 17 jun. 2018.

CONECTDANCE. Portal de difusão da dança. Disponível em: <http://www.conectedance.com.br/editorial/#>. Acesso em: 18 jun. 2018.

FESTIVAL DE TEATRO DE EPIDAURUS. *Site* oficial do festival. Disponível em: <http://greekfestival.gr/>. Acesso em: 17 jun. 2018.

GALPÃO CINE HORTO. *Site* oficial do projeto da companhia. Disponível em: <http://galpaocinehorto.com.br>. Acesso em: 17 jun. 2018.

GLOBE THEATER. *Site* oficial do teatro. Disponível em: <http://www.shakespearesglobe.com/>. Acesso em: 17 jun. 2018.

GRUPO GALPÃO. *Site* oficial do grupo. Disponível em: <http://www.grupogalpao.com.br/>. Acesso em: 17 jun. 2018.

INCERTEZA VIVA – 32ª BIENAL DE SÃO PAULO. *Site* oficial da exposição. Disponível em: <http://www.32bienal.org.br/pt/>. Acesso em: 23 jun. 2018.

INSTITUTO LINA BO E P. M. BARDI. *Site* oficial dos artistas. Disponível em: <http://institutobardi.com.br/>. Acesso em: 17 jun. 2018.

JASON DECAIRES TAYLOR E MUSEO SUBACUÁTICO DE ARTE. Vídeo-documentário sobre o museu, no canal de Jason Taylor. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=oip5M3IJ4bI>. Acesso em: 23 jun. 2018.

INSTITUTO MOREIRA SALLES. *Site* oficial do instituto. Disponível em: <http://ims.com.br>. Acesso em: 17 jun. 2018.

JR. *Site* oficial do artista. Disponível em: <http://www.jr-art.net/>. Acesso em: 17 jun. 2018.

LIN, Maya. *Site* oficial da artista. Disponível em: <http://www.mayalin.com>. Acesso em: 23 jun. 2018.

GIBBS FARM. *Site* oficial da instituição. Disponível em: <http://www.gibbsfarm.org.nz/>. Acesso em: 23 jun. 2018.

MÉLIÈS, Georges. *Site* oficial do artista. Disponível em: <http://www.meliesfilms.com>. Acesso em: 17 jun. 2018.

MUD – MUSEU DA DANÇA. *Site* oficial do museu. Disponível em: <http://museudadanca.com.br>. Acesso em: 18 jun. 2018.

MUSA – MUSEO SUBACUÁTICO DE ARTE. *Site* oficial do museu. Disponível em: <http://musamexico.org/es/>. Acesso em: 23 jun. 2018.

MUSEU COLEÇÃO BERARDO. *Site* oficial do museu. Disponível em: <http://pt.museuberardo.pt>. Acesso em: 23 jun. 2018.

MUSEU VIRTUAL DE BRASÍLIA. *Site* oficial do museu. Disponível em: <http://www.museuvirtualbrasilia.org.br>. Acesso em: 23 jun. 2018.

NGV – NATIONAL GALLERY OF VICTORIA. Galeria e museu de arte de Melbourne, Austrália. Disponível em: <http://www.ngv.vic.gov.au/essay/celeste-boursier-mougenot-clinamen/>. Acesso em: 24 jun. 2018.

PATRIA. *Site* oficial do projeto. Disponível em: <http://www.patria.org/>. Acesso em: 23 jun. 2018.

SMITHSON, Robert. *Site* oficial do artista. Disponível em: <http://www.robertsmithson.com/index_.htm>. Acesso em: 23 jun. 2018.

SVOBODA, Josef. *Site* oficial do artista. Disponível em: <http://www.svoboda-scenograf.cz/en/>. Acesso em: 17 jun. 2018.

TATE. *Site* oficial da instituição. Disponível em: <http://www.tate.org.uk>. Acesso em: 23 jun. 2018.

TEATRO DA VERTIGEM. *Site* oficial da companhia. Disponível em: <http://www.teatrodavertigem.com.br/>. Acesso em: 17 jun. 2018.

THE MERCE CUNNINGHAM TRUST. *Site* oficial do artista. Disponível em: <http://www.mercecunningham.org/merce-cunningham/>. Acesso em: 18 jun. 2018.

UNESCO. *Site* oficial da organização. Disponível em: <http://whc.unesco.org>. Acesso em: 23 jun. 2018.

VARDA, Agnès. *Site* oficial da artista. Disponível em: <http://www.cine-tamaris.fr/>. Acesso em: 17 jun. 2018.

VICTORIA AND ALBERT MUSEUM. *Site* oficial do museu. Disponível em: <http://www.vam.ac.uk>. Acesso em: 23 jun. 2018.

Referências bibliográficas

AMORIM, G.; QUEIROZ, B. Merce Cunningham: pensamento e técnica. In: PEREIRA, R.; SOTER, S. (Orgs.). *Lições de dança 2*. Rio de Janeiro: Univer Cidade, 2002.

ARAÚJO, Antonio. *A gênese da vertigem – o processo de criação de o Paraíso perdido*. São Paulo: Perspectiva, 2011.

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

AUMONT, Jacques. *A estética do filme*. Campinas: Papirus, 1995.

BANANA, Adriana. Espaços como fluxos de possibilidades. In: BASTOS, Helena (Org.). *Corpo e cidade – moveres entre aproximações e distanciamentos*. São Paulo: Cooperativa Paulista de Dança, 2015.

BANES, Sally. *Greenwichh Village 1963 – avant-garde, performance e o corpo efervescente*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

BARDI, Lina Bo. *Teatro Oficina*. São Paulo: Edições Sesc São Paulo/Iphan, 2015.

BERNARDET, Jean-Claude. *O que é cinema*. São Paulo: Brasiliense, 2017.

BERTHOLD, Margot. *História mundial do teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2000.

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

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC/CNE, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2018.

BRITO, Teca Alencar de. *Educação musical: território para a produção musical infantil*. Minas Gerais: EBA-UFMG, 2003. Disponível em: <http://www.eba.ufmg.br/6encontro2003MOCILyC/port/docum/P3_Teca%20Alencar%20de%20Brito.pdf>. Acesso em: 4 jul. 2018.

_____. *Música na Educação Infantil*. São Paulo: Petrópolis, 2003.

BRITTO, Fabiana Dultra. *Temporalidades em dança: parâmetros para uma história contemporânea*. Belo Horizonte: Edição do Autor, 2008.

BROOK, Peter. *A porta aberta*. São Paulo: Civilização Brasileira, 1999.

_____. *Fios do tempo: memórias*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

_____. *Não há segredos – reflexões sobre atuação e teatro*. São Paulo: Via Lettera, 2016.

_____. *Reflexões sobre Shakespeare*. Edições Sesc São Paulo, 2017.

BURROWS, Jonathan. *A choreographer's handbook*. Londres/Nova York: Routledge Taylor & Francis Group, 2010.

CENTRE POMPIDOU-METZ. Texto sobre a exibição da obra *clinamen v. 2*. Disponível em: <http://www.centrepompidou-metz.fr/en/node/37292>. Acesso em: 24 jun. 2018.

CORRÊA, José Celso Martinez. *Primeiro ato: cadernos, depoimentos, entrevistas (1958-1974)*. São Paulo: Editora 34, 1998.

COSTA, Fernanda Alves. Grupo Galpão: a mineiridade na cena contemporânea. In: *Encontros de estudos multidisciplinares em cultura*. Bahia, 2008.

COURTNEY, Richard. *Jogo, teatro e pensamento*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

COUSINS, Mark. *A história do cinema – uma odisseia*. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

CYPRIANO, Fabio. *Pina Bausch*. São Paulo: Cosac Naify, 2005.

_____. Projeto artecidadezonaleste começa no próximo sábado. In: *Folha de São Paulo*, São Paulo, 14 jun. 2002. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u22104.shtml>. Acesso em: 23 jun. 2018.

DESGRANGES, Flávio; LEPIQUE, Maysa (Orgs.). *Teatro e vida pública – o fomento e os coletivos teatrais de São Paulo*. São Paulo: Hucitec/Cooperativa Paulista de Teatro, 2012.

DONDIS, Donis A. *Sintaxe da linguagem visual*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL. São Paulo: Itaú Cultural, 2018. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br>. Acesso em: 23 jun. 2018.

ENCYCLOPEDIA BRITANNICA. Disponível em: <http://www.britannica.com>. Acesso em: 23 jun. 2018.

FERNANDES, Ciane. *Pina Bausch e o Wuppertal Dança-Teatro – repetição e transformação*. São Paulo: Annablume, 2017.

FERNANDES, Laura. Orquestra alemã celebra a obra de Walter Smetak em concerto no TCA. *Correio – o que a Bahia quer saber*, Salvador, 4 jun. 2017. Disponível em: <http://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/orquestra-alema-celebra-a-obra-de-walter-smetak-em-concerto-no-tca/>. Acesso em: 24 jun. 2018.

149

FERNANDES, Sílvia. *Teatralidades contemporâneas*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

_____; AUDIO, Roberto. *BR-3 – Teatro da Vertigem*. São Paulo: Perspectiva/Edusp, 2006.

FONTERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *Música e meio ambiente: ecologia sonora*. São Paulo: Irmãos Vitale, 2004.

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

GALERIA DE ARTE DIGITAL SESI-SP. *Tarsila, anos 20: catálogo*. São Paulo, 1997.

GIL, José. *Movimento total – o corpo e a dança*. Lisboa: Relógio d'Água, 2001.

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

GOMES, Ana Luiza; SILVA, Tiago. Um encontro com Zé Bezerra. In: *Projeto Andarilha*. Disponível em: <http://projetoandarilha.com/zebezerra/>. Acesso em: 23 jun. 2018.

GONTIJO, João Marcos Machado. Grupo Galpão: a arquitetura teatral e o lugar na construção do espaço cênico. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes, 2009.

GUÉNOUN, Denis. *O teatro é necessário?* São Paulo: Perspectiva, 2004.

HOBSBAWM, E.; RANGER, T. (Orgs.). *A invenção das tradições*. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

HOMANS, Jennifer. *Os anjos de Apolo – uma história do ballet*. Lisboa: Edições 70, 2012.

HORST, Louis; RUSSELL, Carroll. *Modern dance forms – in relation to the other modern arts*. São Francisco: Impulse Publications, 1977.

KANTOR, Tadeusz. O teatro da morte. São Paulo: Perspectiva/Edições Sesc São Paulo, 2008.

KOBIALKA, Michal. Kantor está morto! Esqueçam Kantor! In: *Revista Sala Preta*, São Paulo, v. 5, 2008, p. 225-232.

KODAMA, Kátia; SILVA, Maria L. da. *Diálogos da música com artes visuais: possibilidades do ensino nos anos iniciais do Ensino Fundamental I*. Anais do XXVI ConFAEB, Boa Vista, 2016. Disponível em: <ufrr.br/confaeb/index.php/anais/category/7-musica?download=67:kodama-katia>. Acesso em: 4 jul. 2018.

KOTT, Jan. *Shakespeare nosso contemporâneo*. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

KOUDELA, Ingrid Dormien; ALMEIDA JÚNIOR, José Simões de (Orgs.). *Léxico de pedagogia do teatro*. São Paulo: Perspectiva/SP Escola de Teatro, 2015.

_____; SANTANA, Arão Paranaguá de. O teatro na educação. In: FARIA, João Roberto (Dir.). *História do teatro brasileiro*. v. II. São Paulo: Perspectiva/Edições Sesc São Paulo, 2013, p. 446-457.

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

_____. *Domínio do movimento*. São Paulo: Summus, 1978.

LANGENDONCK, Rosana van. *Merce Cunningham: dança cósmica – acaso, tempo e espaço*. São Paulo: Edição do Autor, 2004.

LEPECKI, André. Planos de composição. In: GREINER, Christine; SANTO, Cristina Espírito; SOBRAL, Sônia (Orgs.). *Criações e conexões – cartografia/Rumos Itaú Cultural Dança 2009-2010*. São Paulo: Itaú Cultural, 2010, p. 13-20.

LIMA, Evelyn F. Werneck (Org.). *Espaço e teatro – do edifício teatral à cidade como palco*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

LOPES, Nei. *Novo dicionário banto do Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

LOUPPE, L. *Poética da dança contemporânea*. Lisboa: Orfeu Negro, 2012.

MAXACALI, Toninho; TUGNY, Rosângela; et al. *Cantos dos povos Morcego e Hemex – espíritos*. Belo Horizonte: Fale/UFMG: Literaterras, 2013.

MENDOZA, Helder Quiroga. *Cinema e poesia: uma relação intersemiótica em Akira Kurosawa*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, Centro de Ciências Humanas e Sociais, Faculdade de Comunicação, 2006. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/3618/1/2006_HelderQuirogaMendoza.pdf> Acesso em: 23 jun. 2018.

MOLINA, Camila. Retrospectiva de José Resende apresenta gestos do escultor através de novas obras. In: *Estado de São Paulo*, São Paulo, 2 maio 2015. Disponível em: <http://cultura.estadao.com.br/noticias/artes,retrospectiva-de-jose-resende-apresenta-gestos-do-escultor-atraves-de-novas-obras,1679787>. Acesso em: 23 jun. 2018.

MONTEIRO, M. *Noverre – cartas sobre a dança*. São Paulo: Edusp/Fapesp, 2006.

MORAES, Juliana. *Dança, frente e verso*. São Paulo: nVersos, 2013.

_____. Sobre coreografia em roteiro. In: *Revista Moringa – Artes do Espetáculo*, João Pessoa, UFPB, v. 6, n. 2, jul./dez. 2015, p. 11-22. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/moringa/article/viewFile/27322/14686>. Acesso em: 26 out. 2017.

MOREIRA, Carina Guimarães. A política do grupo: modos de produção como ato político. In: *Revista Sala Preta*, São Paulo, v. 15, n. 1, 2015, p. 288-298.

_____. Diálogos com o real: uma balbúrdia na Barra Funda. In: *Revista Sala Preta*, São Paulo, v. 13, n. 2, 2013, p. 93-104.

MOREIRA, Eduardo; PEIXOTO, Inês. O Galpão e o público: a promiscuidade, a convivência e a formação de uma estética. In: *Revista Subtexto*, Minas Gerais, v. 13, 2017, p. 274-315.

MUNARI, Bruno. *Design e comunicação visual*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MUNDIM, A. C. O que é coreografia*?* In: ALMEIDA, M. (Org.). *A cena em foco: artes coreográficas em tempos líquidos*. Brasília: IFB, 2015, p. 23-47.

OHTAKE, Ricardo. *Instrumentos musicais brasileiros*. São Paulo: Estúdio RO/Rhodia S.A., 1988.

150

OIDA, Yoshi. *O ator invisível*. São Paulo: Via Lettera, 2010.

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

PALLOTTINI, Renata. *O que é dramaturgia*. São Paulo: Brasiliense, 2017.

PAVIS, Patrice. *Dicionário da performance e do teatro contemporâneo*. São Paulo: Perspectiva, 2017.

_____. *Dicionário de teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

PINHEIRO, Lenise. *Teatro Oficina*. São Paulo: Imesp, 2014.

PRADO, Décio de Almeida. *Antitratado de cenografia: variações sobre um mesmo tema*. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 1999.

_____. *História concisa do teatro brasileiro*. São Paulo: Edusp, 1999.

PRESTON-DUNLOP, Valerie. *A handbook for modern educational dance*. Nova York: Longman, 1980.

_____. *O teatro brasileiro moderno*. São Paulo: Perspectiva, 2015.

RATTO, GIANNI. *A mochila do mascate*. Rio de Janeiro: Bem-Te-Vi, 2016.

RENGEL, Lenira. *Cadernos de corpo e dança: os temas de movimento de Rudolf Laban*. São Paulo. Annablume, 2006.

_____. *Dicionário Laban*. São Paulo: Annablume, 2003.

ROBATTO, Lia. *Dança em processo: a linguagem do indizível*. Salvador: Centro Editorial e Didático da Universidade Federal da Bahia, 1994.

SANTOS, Hedilaura G. dos. *O cinema de Kurosawa: uma ponte entre o oriente e o ocidente*. Trabalho final do curso de Comunicação Social Publicidade e Propaganda. Santa Maria: Unifra – Centro Universitário Franciscano, 2008.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço – técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: Edusp, 2006.

SARRAZAC, Jean-Pierre (Org.). *Léxico do drama moderno e contemporâneo*. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

SCARASSATTI, Marco Antonio Farias. Retorno ao futuro: Smetak e suas plásticas sonoras. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, 2001.

SCHACHTER, Bony Braga. Forma e movimento: a teoria da pintura de paisagem na China, 229-589. In: *Revista Concinnitas*. v. 2, n. 19, dez. 2011. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/285098/1/Scarassatti_MarcoAntonioFarias_M.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2018.

SCHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo*. Tradução: Marisa Trench de Oliveira Fonterrada, São Paulo: Editora Unesp, 1997.

_____. *O ouvido pensante*. Tradução: Marisa Trench de Oliveira Fonterrada; Magda R. G. Silva; Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

SCHIER, Raul Alfredo. Trajetórias do conceito de paisagem na geografia. In: *Raega – o espaço geográfico em análise*, [S.l.], v. 7, dez. 2003. Disponível em: <http://revistas.ufpr.br/raega/article/view/3353>. Acesso em: 23 jun. 2018.

SCOTTÁ, Luciane. *Arquitetura religiosa de Oscar Niemeyer em Brasília*. Dissertação de Mestrado em Arquitetura e Urbanismo. Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/7361>. Acesso em: 23 jun. 2018.

SHAKESPEARE, William. *A tempestade*. Porto Alegre: L&PM, 2011.

SONHOS. Direção de Akira Kurosawa e Ishiro Honda. Japão: Warner Home Video, 1990. 1 DVD.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

STAMAĆ, Ivan. Acoustical and musical solution to wave – driven sea organ in zadar. Disponível em: <http://www.croatia.org/crown/articles/9359/1/nikola-baiae-author-of-the-zadar-sea-organ.html>. Acesso em: 24 jun. 2018.

STRECKER, Márion. Jorge Menna Barreto: lições da floresta. In: *Select*, n. 33, 8 dez. 2016. Disponível em: <http://www.select.art.br/jorge-menna-barreto-licoes-da-floresta/>. Acesso em: 23 jun. 2018.

TEATRO DA VERTIGEM. *Teatro da vertigem – trilogia bíblica*. São Paulo: Publifolha, 2002.

TEIXEIRA, Guilherme Fraga da Rocha. *De Arbeau ao robô – um percurso historiográfico sobre procedimentos de composição coreográfica*. Salvador: UFBA, 2017.

TORRES NETO, Walter Lima. Sobre o trabalho com o espaço teatral. In: *O Percevejo Online*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, 2012, p. 1-20.

TROTTA, Rosyane. O teatro e o estado. In: FARIA, João Roberto (Dir.). *História do teatro brasileiro*. v. II. São Paulo: Perspectiva/Edições Sesc São Paulo, 2013, p. 466-485.

TUGNY, Rosângela. *Cantos Tikmũ'ũn: para abrir o mundo*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2013.

_____. *Escuta e poder na estética Tikmũ'ũn_Maxakali*. Série Monografias. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2011.

_____. Narradores, escritores e ilustradores *Tikmũ'ũn* da Terra Indígena do Pradinho – cantos e histórias do morcego-espírito e do Hemex. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2009.

VAUGHAN, David. *Merce Cunningham fifty years*. Nova York: Aperture, 1997.

VELHA, Cristina E. *Significações culturais e simbólicas na trajetória da Banda de Pífanos de Caruaru e a problemática histórica do estudo da cultura de tradição oral no Brasil (1924-2006)*. Dissertação de Mestrado. FFLCH-USP, 2008. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-25112009-154629/pt-br.php>. Acesso em: 6 jul. 2018.

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

YAKHNI, Sarah. *Cinensaios de Agnès Varda*. São Paulo: Hucitec, 2014.

151

GUIA DO CD

Capítulo	Página	Faixa	Conteúdo	Créditos e referências
3	45	1	“Sri Vasudevam”, de Echampati Gayathri	GAYATHRI, E. Sri Vasudevam. Intérprete: Echampati Gayathri. In: *Carnatic classical on various instruments*. [S.l.]: Sony Music Entertainment India, p1993. 1 CD. Faixa 2.
3	50	2	Padrões rítmicos de baião com triângulo e zabumba	Produção musical e arranjos: Marcelo Pacheco
3	52	3	“Chapéu vermelho”, canto tikmũ’ũn–maxacali	TUGNY, Rosângela (Org.). *Cantos dos povos Morcego e Hemex-espíritos*. Belo Horizonte: Fale/UFMG: Literaterras, 2013. 1 DVD. Faixa 14.
3	55	4	Som de matracas de bumba meu boi	Produção musical e arranjos: Marcelo Pacheco
3	55	5	Som de cajon	Produção musical e arranjos: Marcelo Pacheco
3	55	6	Som de clarinete	Produção musical e arranjos: Marcelo Pacheco
3	55	7	Som de gonguê, toque de maracatu	Produção musical e arranjos: Marcelo Pacheco
3	55	8	Som de trompete	Produção musical e arranjos: Marcelo Pacheco
4	65	9	Sons do *Órgão do mar*, de Nikola Bašić	Disponível em: <https://soundcloud.com/srb445/sea-organ-zadar-croatia>. Acesso em: 2 fev. 2018.



ANDREA EBERT

152

ISBN 978-85-16-11632-3

